

초등 국어 교사 교육 프로그램의 운용 방안

이 성 영*

〈차 례〉

- I. 바람과 현실 사이의 괴리
- II. 종적 계열성 살리기
- III. 횡적 마당 넓히기
- IV. 열린 시각으로 바라보기

I. 바람과 현실 사이의 괴리

1. 국어교육의 질은 국어 교사 교육 프로그램의 질을 넘지 못한다

교육에서 널리 통용되는 명제 가운데 하나는 "교육의 질은 교사의 질을 넘지 못한다."는 것이다. 당연하면서도 참으로 핵심을 찌르는 말이 아닐 수 없다. 교육이란 거대한 인적·물적 조직 속에서 체계적으로 이루어지는 행위이지만, 진정한 의미에서 교육이 이루어지는 지점은 바로 교실 수업이다. 수업은 각각의 교사들이 자기 지식대로, 자기 방식대로, 자기 신념대로 가르침으로써 구성된다. 교육이란 결국 이러한 수업

* 춘천교육대학교 교수

들 혹은 교사의 교육 행위들 하나하나 그 자체이며, 이런 점에서 교육의 질은 교사의 질을 넘지 못한다. 요즘 '국가 수준의 교육과정'보다는 '교사 수준의 교육과정'을 강조하는 것이나, '주어진 교육과정'이 아니라 '만들어 가는 교육과정'의 개념을 강조하는 것, 그리고 '교육과정의 구성이나 체제'보다는 '교육과정의 실행'을 강조하는 것¹⁾도 결국 교육에서 차지하는 교사의 역할에 주목한 데서 나온 발상들이다.

이처럼 교육의 성패는 교사에게 달려 있다. 그런데 이들 교사들은 원래부터 교사로서 태어나는 것도 아니고, 어느 날 갑자기 교사로 만들어지는 것도 아니다. 이들 교사는 교사 교육 프로그램에 따라 점진적으로 교사로서 성장한다. 따라서 이들 교사의 질은 교사 교육 프로그램의 질에 의존한다. 이렇게 보면, 이제 우리는 앞에서 나온 명제를 수정할 수 있게 된다. 곧 "교육의 질은 교사 교육 프로그램의 질을 넘지 못한다."²⁾

국어교육에서도 교육 일반에서와 마찬가지로 논리가 적용된다. 국어교육의 질은 국어 교사의 질에 의존하고, 국어 교사의 질은 국어 교사 교육을 위한 프로그램의 질에 의존한다. 이런 맥락에서 이제 우리는 국어교육의 발전을 위해서 국어 교사 교육 프로그램에 대해서 되돌아보아야 할 당위가 생긴다. 과연 현재의 국어 교사 교육 프로그램들은 유능한 국어 교사를 길러내는 데 제대로 기여하고 있는가? 혹시 방향을 잘못 잡고 있거나 놓치고 있는 것들은 없는가? 만약 그렇다면, 왜 그리 되었으며 어떻게 해결할 수 있는가?

2. 유능한 국어 교사의 조건: 직업인과 자연인

-
- 1) 국어과 교육에서 교육과정의 실행에 초점을 두어 연구한 것으로는 정혜승(2002)이 대표적이다.
 - 2) 이러한 생각은 이미 오래 전 Borrowman(1965)에 의해 설파되었다. "학교의 교육 과정이 교사 교육 기관에 의해서 형성되는 인간의 질보다 좋을 수 없다." 연세대학교 교육학과 교육과정연구회 역(1997:413)에서 재인용.

국어 교사 교육 프로그램은 유능한 국어 교사를 길러내는 것을 목표로 한다. 이 말은 국어 교사 교육 프로그램의 질을 판단하는 것은 결국 그 프로그램이 '유능한 국어 교사 양성'이라는 목표에 얼마나 잘 기여하는가를 따지는 일이 된다는 것을 의미한다. 따라서 국어 교사 교육 프로그램이 어떠한가 하는가 하는 문제를 따지기 이전에, 그 프로그램이 목표로 하는 것, 그러니까 유능한 국어 교사가 무엇인지에 대해서 먼저 생각해 보지 않을 수 없다.

유능한 국어 교사란 우선 그 말뜻 그대로 국어교육에 대해서 잘 알고 국어교육을 잘 실천할 수 있는 사람이다. 이러한 국어 교사의 모습을 '직업인으로서의 국어 교사'라 부르기로 한다. 직업인으로서의 국어 교사는 우선 국어과 교육과정³⁾에 대해서 잘 알고 실천할 수 있는 사람이다. 국어과교육이 어떤 사람을 길러내고자 하는지(목표), 그 목표를 달성하기 위해서 무엇을 가르쳐야 하고(내용) 어떻게 가르쳐야 하는지(방법), 제대로 가르치고 배웠는지를 어떻게 확인할 수 있는지(평가) 등에 대해서 잘 알고 실천할 수 있는 사람이다.

또한 직업인으로서의 국어 교사는 가르침을 받는 대상, 곧 학습자들에 대해서 잘 알고 그에 따라 적절한 교육 행위를 할 수 있는 사람이다. 이와 관련하여 국어 교사는 학습자들의 언어 발달 단계에 대하여 잘 알아야 한다. 학습자들의 국어 능력이 평균적으로 어떻게 발달해 가며 각 단계에서 보이는 특성은 무엇인지 등 일반적인 차원에 대해서 알아야 할 뿐 아니라, 각각의 학습자들이 어떤 수준에 있고 그들 각각이 화급하게 필요로 하는 것이 무엇인지 등 학생 개인 차원에 대해서도 정확하게 판단하고 대처할 수 있어야 한다.³⁾ 학습자들의 특성에 대한 지식

3) 교직은 전문직의 하나로 인정되는 것이 일반적이다. 전문직에 종사하는 전문가가 갖추고 있는 능력을 단순화시키면, 문제 현상에 대한 정확한 판단(진단)과 그에 대한 처치(처방) 능력을 갖추고 있는 사람이라고 할 수 있다. 이렇게 보면 전문가로서의 교사가 하는 일은 학생들 각각이 현 단계에서 필요로 하는 것을 정확하게 진단하고

은 한편으로는 학교급별, 학령별 수준 차이에 대한 지식을 포함하며, 다른 한편으로는 일반 학습자뿐만 아니라 영재나 지진아 등 특수 학습자들의 특성에 대한 지식까지도 포함한다.

이처럼 유능한 국어 교사가 되기 위해서는 우선 능력 있는 직업인이 되어야 한다. 그러나 국어 교사는 직업인이기 이전에 먼저 한 사람의 자연인이다. 이를 '자연인으로서의 국어 교사'라 부르기로 한다. 자연인으로서의 국어 교사는 가르치는 사람이라기보다는 국어 생활을 잘 영위하는 사람이다. 그는 국어에 대해서 잘 아는 사람이며(알기), 이해와 표현을 잘 하는 사람이며(할 줄 알기), 국어 문화를 누릴 줄 아는 사람이다(누리기). 국어의 어법이나 국어의 맛깔스러운 어휘를 알고 실천하는 사람, 잘 모르는 말이나 자신 없는 표기가 나왔을 때 규정집이나 사전을 찾아보고는 고개를 끄덕이는 사람이다. 교탁 위에 책을 두고는 틈틈이 펼쳐 보는 모습을 보이는 사람이며, 마음에 드는 구절이 나올 때 메모해 두는 사람이고, 하고 싶은 말을 깔끔한 언어에 담아 메일을 보내는 사람이다. 그뿐 아니라 때로는 자신이 직접 시를 지어 보기도 하고, 연극에 참여하여 즐기기도 하는 사람이다.

직업인으로서의 국어 교사와 자연인으로서의 국어 교사의 모습에 대해 개략적으로 살펴보았거니와, 이 둘은 서로 별개가 아니다. 국어 교사는 직업인이면서 동시에 자연인이다. 직업인으로서의 국어 교사는 교수자로서의 국어 교사이며, 자연인으로서의 국어 교사는 모델로서의 국어 교사이다. 따라서 이 둘은 유능한 국어 교사의 서로 다른 측면이다. 교육이 일어나는 상황의 다양성을 생각해 본다면, 잘 가르치지 못하는 윤택한 국어 생활의 모델이 되는 교사도 훌륭한 국어 교사가 될 수 있고, 역으로 자신의 국어 생활은 그저 그렇지만 가르쳐야 할 내용

그에 적절한 교육적 처치를 제공해 주는 것이다. 전문직이 갖추어야 할 조건에 대해서는 이상운(1981:229~233), 이형행(1993:348) 등 참고.

이나 방법에 대한 해박한 지식과 학습자들에 대한 충분한 이해를 바탕으로 수업을 잘 운영하는 사람도 훌륭한 국어 교사가 될 수 있다.

그러나 더 바람직하기는 자연인으로서의 국어 교사와 직업인으로서의 국어 교사가 잘 융합된 경우이다. 그는 우선 자연인으로서 국어 생활이나 국어 문화를 즐길 뿐 아니라, 직업인으로서 그것을 교실로 가져가서 학생들을 가르치는 데 활용하는 교사이다. 다시 말해 그는 언어 관련 취미나 특기, 적성을 끊임없이 개발해 가며 그것을 즐길 뿐 아니라,⁴⁾ 그렇게 해서 지니게 된 지식이나 기능을 학생들에게 전수해 주는 것을 즐기는 교사이다. 이 사람은 자신의 실존적인 삶이 직업 생활의 질을 고양시켜 줌으로써 행복한 사람이다. 다른 한편으로 그는 국어교육의 현상이나 그 바탕에 깔려 있는 원리에 대해서 공부하고 연구하며, 그 결과를 교실로 가져가서 적용하고 실천하기를 즐기는 교사이다. 이 사람은 국어교육에 대하여 공부하고 연구하는 것을 생활의 일부로서 즐기는 행복한 사람이다. 국어 교사 교육 프로그램은 바로 이러한 사람들을 길러내는 것을 이상으로 삼아야 할 것이다.

3. 초등 국어 교사 양성 프로그램의 현실

그런데 불행하게도 교육대학교에서 제공하는 현재의 초등 국어 교사⁵⁾ 교육 프로그램은 이러한 사람들을 길러 내기에 충분하지 못하다. 일반적으로 우리나라 각 교대 교육과정은 크게 '교양, 전공'으로 구성되

4) 가령 교육연극, 시(시조) 짓기, 국어놀이(수수께끼, 끝말잇기 등), 국어 알기(어원, 속담, 규범의 원리, 고유어 등), 동화 구연, 언어 치료, 독서 치료, 한자 등등이 이에 해당할 것이다.

5) '초등 국어 교사'라는 용어는 초등학교에서 국어과 교육을 수행하는 사람 모두를 일컫는 의미로 사용한다. 따라서 전담 교사를 제외한 모든 초등 교사는 초등 국어 교사이며, 교대의 예비 교사들은 심화 과목이 무엇인가와 무관하게 모두 잠재적인 초등 국어 교사들이다.

어 있다. '전공'은 다시 여러 하위 범주로 나뉘는데, 국어과와 관련되는 것은 '교과교육론'이다.⁶⁾ 이 중에서 국어과 관련 '교양'은 주로 자연인으로서의 국어 교사를 기르고자 하는 목적과 관련이 깊고, '초등국어교육론'은 직업인으로서의 국어 교사를 기르려는 목적과 관련이 깊다. 그런데 문제는 이들에 배당된 학점 혹은 시간 수가 턱없이 부족하다는 점이다.⁷⁾ 교대마다 약간씩의 차이가 있지만, 교양 5~6학점, 교과교육 5학점, 전부 합해 봐야 10학점 남짓 정도에 지나지 않는다. 우리나라의 교대생들은 이 짧은 공부를 통해 초등 국어 교사로 배출된다.

문제는 바로 여기에 있다. 예비교사들이 그 짧은 공부를 통해 과연 유능한 초등 국어 교사로서 성장할 수 있는가 하는 점이다. 우리의 판단은 이에 부정적이다. 그런데 만약 초등 예비교사들이 입학 당시에 이미 충분한 국어 능력을 소유하고 있고 윤택한 국어 생활을 영위하고 있다면 사정은 달라질 수 있다. 이 경우 자연인으로서의 국어 교사를 기르는 데 들어갈 시간을 모두 직업인으로서의 국어 교사를 기르는 데로 돌릴 수 있기 때문이다. 그러나 사정은 우리의 바람과는 거리가 멀다. 초등 예비교사들의 국어 능력은 윤택한 국어 생활의 모델이 되기에는 전혀 만족할 만한 수준이 아니다.⁸⁾

6) 이 밖에도 '심화' 과목들이 있지만, 이들은 해당 학과 학생들만이 수강할 수 있다. 따라서 일반 적인 학생들은 국어 교사 교육 프로그램으로서의 국어과 '심화' 과목을 수강할 수 없다.

7) 이것은 기본적으로 전 과목을 가르칠 수 있는 능력을 갖추어 주어야 하는 교대 교육 과정의 특성에 기인한다. 그러나 그렇다고 하더라도 초등학교 교육과정에서 국어과가 차지하고 있는 비중에 비추어 보면, 초등 국어 교사 교육을 위한 프로그램의 비중은 상대적으로 매우 낮은 편이다. 가령 초등학교 교육과정을 보면 음악과이나 미술과는 주당 2시간이 배당되어 있고 국어과는 주당 6~7시간이 배당이 되어 있지만, 교대 교육과정에서는 오히려 국어과 관련 시간보다 음악과나 미술과 관련 시간이 더 많다.

8) 교대생들의 국어 능력에 대한 학생들 자신과 교수의 진단 결과는 다음과 같다. 1에서 5까지의 다섯 단계로 평정한 평균으로서, 3이 보통에 해당한다.

따라서 우리는 우리에게 주어진 10학점 가량을 잘 활용하여 학생들로 하여금 자연인으로서의 능력과 직업인으로서의 능력을 고루 갖춘 유능한 초등 국어 교사로 성장할 수 있도록 도와주어야 한다. 국어교육 프로그램에 좀더 많은 학점이 배당되기를 바라지만, 이는 쉽게 달성될 것으로 보이지 않는다. 교대 교육과정에서 모든 학점은 기본적으로 각 학과별로 1/n로 균등하게 나누어야 한다는 생각에 젖어 있는 현 상황에서, 교대 교육과정 체제의 변화를 기대하기란 요원하다. 따라서 우리는 고정된 교육과정 체제 내에서 프로그램의 내용 구성이나 운용의 묘를 살리는 방안을 마련해야 한다.

4. 문제 해결의 가능성

체제상의 한계를 운용상의 가능성으로 극복해 보자는 것이 이 글의 취지다. 초등 국어 교사를 기르는 핵심적인 프로그램은 역시 '초등국어교육론1, 2'이다.⁹⁾ 각 교대마다 차이가 있기는 하지만, 대체적인 경향은 '초등국어교육론 1'에서는 총론이나 이론적인 내용을 다루고, '초등국어교육론 2'에서는 각론이나 실제적인 내용을 다룬다. 곧 '초등국어교육론 1'은 주로 초등 국어교육이 무엇이고 왜 중요한지, 국어교육의 본질은 무엇이고 그것을 어떻게 가르쳐야 하는지, 국어과 교육과정의 체제는 어떠하며 그 속에 담긴 철학이 무엇인지, 국어과 교육에서 다루는

	듣기	말하기	읽기	쓰기	국어지식	문학
교대생	3.47	3.14	3.52	3.05	2.95	3.14
교수	3.66	3.25	3.25	2.66	2.41	2.59

이 결과를 보면, 특히 교수들은 교대생들의 '쓰기', '국어지식', '문학' 능력은 보통 수준에도 미치지 못하는 것으로 보고 있다.

9) 교원대나 부산교대 같은 경우에는 '교수법', '교재연구' 등과 같이 강좌의 특성을 밝혀 나타내었다.

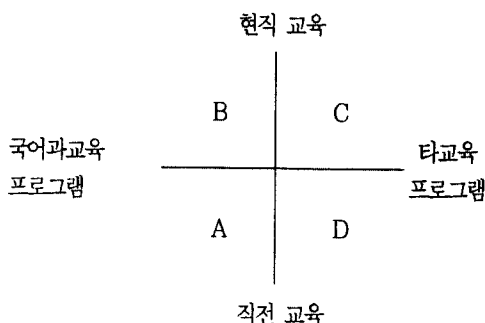
각 영역의 이론적인 배경은 무엇인지 등 이론적인 측면에 초점을 두어 가르친다. 반면 '초등국어교육론 2'는 교육과정을 어떻게 상세화할 수 있는지, 교육 내용을 어떻게 교재화할 수 있는지, 구체적인 교육 요소들을 어떻게 가르치고 평가할 수 있는지 등 실제적인 실행 측면에 초점을 두어 가르친다.¹⁰⁾ 그런데 이들 내용은 매우 방대할 뿐 아니라 대부분이 내면화를 필요로 하는 특성을 지니고 있다는 점에서 사실상 '초등국어교육론 1, 2'라는 2강좌 5학점으로 해결될 수 있는 성격이 아니다. 이러한 사정은 자연인을 기르는 것을 목적으로 하는 '교양'에서도 마찬가지이다. 2강좌 5학점 정도로 교양 있는 국어 생활을 영위할 수 있는 사람이 되기를 기대하는 것은 애당초 무리다.

따라서 우리는 초등 국어 교사 교육의 마당을 더 넓혀서 입체적으로 바라볼 필요성이 생긴다. 초등 국어 교사 교육의 마당은 교사가 되기 위해 공부하는 직전(職前, pre-service) 교육만 있는 것이 아니라, 교사가 된 이후의 현직(現職, in-service) 교육도 있다. 그리고 다른 한 편으로 초등 국어 교사가 되기 위한 공부는 국어교육 관련 프로그램에서만 아니라 타 강좌에서도 어느 정도 가능하다는 특성을 지니고 있다. 따라서 초등 국어 교사 교육의 마당은 다음과 같이 종적·횡적으로 넓힐 수 있다. 이렇게 함으로써 국어 교사 교육 프로그램이 지니고 있는 한계를 어느 정도 극복할 수 있는 가능성을 엿볼 수 있다. 곧 아래 도표에서 A만을 생각하던 것에서 벗어나 B, C, D도 초등 국어 교사 교육의 마당으로 끌어들이므로써 체제상의 한계, 곧 시간의 부족 문제를 해결해 보자는 것이다.¹¹⁾ 이러한 방안에 대해 크게 '종적 계열성 살리기'

10) 소수이긴 하지만 '초등국어교육론1'과 '초등국어교육론 2'를 영역으로 구분한 경우도 있다. 가령, '초등국어교육론 1'에서는 '읽기'와 '문학'에 대한 이론과 실제를, 그리고 '초등국어교육론 2'에서는 '말하기', '듣기', '쓰기', '국어지식'에 대한 이론과 실제를 다루는 식이다.

11) 사실상 시간의 확보 문제는 체제 문제와 더 밀접하게 관련되어 있다. 가령 음악, 미술, 체육 등 이른바 실기 교과를 전담 교사제로 돌려서 따로 모집하고 양성할

와 '횡적 마당 넓히기'로 나누어 살펴보기로 한다.



II. 종적 계열성 살리기

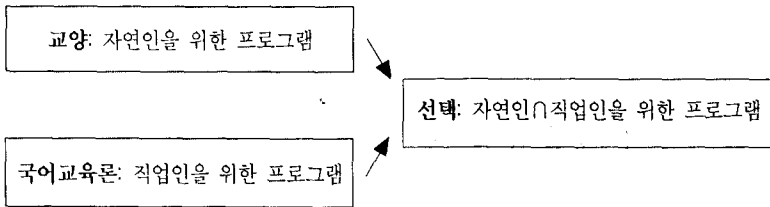
1. 프로그램들 상호간의 내적 유기성 갖추기

교대 교육은 유능한 초등 국어 교사를 길러내는 일의 중심에 있다. 따라서 교대 국어교육 프로그램들은 서로 유기적으로 기능할 수 있도록 조직되어야 한다. 앞에서 살펴본 대로 초등 국어 교사를 기르기 위한 프로그램은 국어과 관련 교양 과목과 '초등국어교육론'이 중심이다. 이 밖에 특별활동이나 재량시간 운영 능력을 길러 주기 위한 과목들이 선택 과목으로 존재하는데, 배당된 학점도 미미할 뿐 아니라 선택될 가능

경우 다른 일반 예비 교사들은 많은 시간을 절약할 수 있다(정태범, 1994:47). 그리고 최근 심심찮게 이야기되고 있는 교사교육 기간의 4+1 체제(4년 대학 교육 + 1년 수습 교사), 일반 대학을 졸업한 사람들을 대상으로 하는 교직 전문 대학원 제도 등은 모두 유능한 교사로서 성장하기 위한 시간 확보 방안의 일환이라고 할 수 있다.

성이 적어 큰 의미를 지니지는 않는다.¹²⁾ 어쨌든 이것도 하나의 범주로 인정할 수는 있다. 따라서 교양 과목들은 주로 자연인으로서의 국어 교사를 기르는 데 기여하는 프로그램들을, 그리고 '초등국어교육론1, 2'는 주로 직업인으로서의 국어 교사를 기르는 데 기여하는 프로그램들을, 그리고 선택 과목들은 이 두 가지 모두에 기여하는 프로그램들을 제공해 줌으로써 프로그램들 상호간의 내적인 유기성을 확보할 수 있다.

이들 사이의 관계를 그림으로 나타내면 다음과 같다.



나아가 교양 프로그램과 전공 프로그램은 서로에게 기여하는 성격을 가미함으로써 둘 사이의 유기성을 증폭시킬 수 있다. 가령 교양 과목 프로그램의 하나가 될 수 있는 '화법'은 단순히 화법 일반에 대해서 가르치는 데 그치는 것이 아니라 '교사 화법'이나 '학생 화법' 혹은 '교수 화법' 등에 초점을 둬으로써 직업인을 위한 프로그램으로서의 성격을 가미할 수 있다. 역으로 전공 과목인 '초등국어교육론 1, 2'에서 가르치는 내용들은 단순히 교수법에 그치지 않고 예비교사들의 언어 생활의 품격을 높여 줄 수 있는 원리를 포함하여 가르침으로써 자연인을 위한

12) 춘천교대의 경우에는 대체로 각 학과별로 3~4개씩 개설하여 모두 수십 개의 과목이 개설되는데, 학생들은 개설된 과목들 중에서 2과목(각 과목당 1학점 주당 2시간)을 선택하여 공부를 하게 된다. 따라서 개별 학생에 따라서 국어교육 관련 과목을 선택하여 공부할 수도 있고 그렇지 않을 수도 있다.

프로그램의 성격을 지닐 수도 있다. 이처럼 프로그램 상호간의 유기성을 높임으로써 짧은 시간 동안에 어느 정도의 효율을 기대할 수 있다.

2. 교사 교육에 대한 관점 : 양성에서 구성으로

현재 우리나라의 제도상 초등 국어 교사를 기르는 책임과 권한은 기본적으로 교육대학교에 있다. 그러나 앞에서 살펴본 교대 교육과정의 체제상의 한계로 인해, 교대 프로그램만으로 '유능한' 초등 국어 교사를 길러 내는 데에는 역부족이다. 따라서 우리는 초등 국어 교사 교육의 마당을 교대 졸업 후까지로 넓히지 않을 수 없다. 그런데 이러한 판단의 바탕에는 중요한 인식의 변화가 깔려 있다는 점을 놓쳐서는 안 된다. 곧 유능한 초등 국어 교사는 단기간에 타율적으로 만들어지는 것이 아니라, 장기간에 걸쳐서 자율적으로 구성해 간다는 것이다. 이를 '양성'이 아니라 '구성'이라고 할 수도 있지 않을까 한다. 유능한 초등 국어 교사는 교대 4년 동안에 수강하게 되는 보잘것없는 몇 학점의 강좌를 통해 길러 낼 수 있는 것이 아니라, 좀더 장기간에 걸쳐 자기의 약점을 보완하고 장점을 살려 나가는 등 스스로의 노력을 통해 점진적으로 구성되는 것이라는 생각이다. 유능한 교사는 교대 교육을 통해 완벽한 교사로서 변화된 사람(changed one)이 아니라, 전 생애에 걸친 계속교육을 통해 점진적으로 변화해 가는 사람(changing one)이다. 예비 교사를 포함한 모든 교사는 발달의 과정에 있다고 보는 것이다.¹³⁾

유능한 초등 국어 교사는 단기간에 만들어지는 것이 아니라 장기간에 걸쳐 구성되는 것이라는 관점은 교대 프로그램 자체의 성격 변화를 요구한다. 유능한 초등 국어 교사는 양성되는 것이라는 관점에서는 그들이 갖추어야 할 조건이나 능력은 고정되어 있으며, 거기에 도달하도록

13) 연수나 현직 교육을 '교사 발달(Teacher development)'이라는 개념 차원에서 바라보고 있는 것에 대해서는 남정걸(2003:18) 참고.

록 하기 위해 가르쳐야 할 내용 요소들도 고정되어 있는 것으로 본다. 따라서 학습자들은 고정된 학습 요소를 빈틈없이 받아들이기 위해 노력해야 한다. 이에 비해 유능한 초등 국어 교사는 점진적으로 구성되는 것이라는 관점에서는 그 조건이 고정되어 있지 않다. 유능한 초등 국어 교사가 갖추어야 할 조건은 사람에 따라, 상황에 따라 다를 수 있으며, 설사 그 조건이 구체화된 경우라 하더라도 그것을 충족시키는 방안 역시 어느 한 가지로 고정되어 있지 않다. 따라서 유능한 초등 교사가 되기 위해서는 필연적으로 학습자 스스로의 창조와 개발과 노력이 요구된다. 이런 맥락에서 보면, 교대에서 제공하는 내용들은 객관화된 지식보다는 오히려 예비 교사들로 하여금 국어교육에 대한 신념을 자극해 줄 수 있고, 변화에 대한 적응력을 길러 줄 수 있으며, 그들의 삶과 평생 함께 할 수 있는 그 무엇을 다양하게 맞출 수 있도록 제공해 주는 것이 더 의미 있을 수 있다. 이런 점에서 “교육은 그저 ‘전내주는 것’만이 아니라 ‘눈을 뜨게 하는 것’이 아니면 안 된다.”(문형만 역, 1985:6)고 한 지적인 교대 교육에도 정확히 해당된다.

3. 직전 교육의 개념 확장 : 초·중·고 국어교육

직전(職前) 교육이란 현직(現職) 교육에 대비되는 말로서, 교사가 되기 이전의 교육을 말한다. 따라서 이 말은 주로 대학에서의 사범 교육을 일컫는 것으로 이해되어 왔다. 그런데 사실 교사가 되기 전까지의 교육 중에서 초등 국어 교사가 되는 것과 밀접한 관련이 있는 것으로 교대 입학 이전에 받은 국어교육이 있다. 초·중·고등학교에서 경험한 국어교육은 교대에서의 국어교육보다 더 의미 있는 직전(職前) 교육이 될 수 있다. 이는 두 가지 점에서 그러하다. 첫째, 학생들이 받아들인 12년 동안의 국어교육은 그 자체로 국어를 어떻게 가르쳐야 하는가 하는 데에 대한 모델의 역할을 한다. 교대생들은 국어교육론 강의를 통해 이

론을 배우고 또 간단하게 실천해 보기도 하지만, 그것은 말 그대로 '한 번 해 본 것'에 불과할 뿐 결코 자기들의 몸에 내면화된 것은 아니다. 이에 비하면 12년 동안 받아온 국어교육은 뿌리 깊이 내면화되어 있어서 강력한 힘을 발휘한다.¹⁴⁾ 둘째, 12년 동안 다른 어떤 교과보다도 많이 배워 온 국어 관련 교육 내용은 그 자체로 초등 국어 교사가 되기 위한 지식적 자양으로 작용한다.

사실상 초·중·고에서의 국어교육이 뒷받침되지 않는다면 교대에서의 직전 교육만으로 초등 국어 교사가 될 수는 없다. 따라서 우리는 초·중·고에서의 국어교육을 직전 교육의 중요한 한 범주로 받아들이고, 그것이 갖는 의미를 천착해 볼 필요가 있다. 교육 내용 차원에서는 교대 입학 이전에 배운 국어 관련 지식이 무엇인지, 그 중에서 교사 교육의 관점에서 다시 부각하여 가르쳐야 할 것이 무엇인지, 거기에 덧붙여서 가르쳐야 하는 것이 무엇이며 혹은 다시 가르칠 필요가 없는 것은 무엇인지 등에 대한 명확한 판단이 필요하다. 초등 국어 교사 교육에 주어진 시간이 전혀 넉넉하지 않기 때문이다. 그리고 교수법 차원에서는 그들이 받아 온 국어 수업 중에서 자기에게 인상적으로 남아 있거나 도움이 되었던 것을 가져 와서 토의도 하고 실천해 봄으로써 그것을 각자의 것으로 공유하게 할 수 있을 것이며, 역으로 마음에 들지 않는 수업 방법도 가져 와서 그것이 어떤 점에서 문제인지 실감하게 할 수 있다. 이처럼 이들 교대 입학 이전의 국어교육에 대한 경험을 초등 국어 교사가 되기 위한 소중한 자원으로 되살려 내는 일에 관심을 기울여야 할 것이다.

교육 내용이나 교육 방법은 통시적으로 순환된다. 학생 시절에 배운 그대로 교사가 되어서도 가르치려는 성향은 의외로 강하다. 따라서 우

14) R. Blume의 다음과 같은 말은 이런 점에서 시사하는 바가 크다. "교사들은 자기 가 (어린 학생 시절에) 배웠던 대로 가르친다. 가르치는 방법을 (교생 시절에) 배운 대로 적용하지 않는다."(김선양·이민태·이현남 역, 1991:164)

리는 직전 교육을 직전(直前) 교육으로 보아 교대 교육에 한정할 것이 아니라, 초·중·고를 포함하여 교사가 되기 이전의 전 과정을 포괄하는 것으로 시각을 넓힐 필요가 있다.

4. 출발점 및 도착점의 융통성 살리기

초등 국어 교사를 양성하는 과정에서 국어교육 관련 프로그램에 투여할 수 있는 시간이 절대적으로 부족하다는 것은 극복하기 힘든 치명적인 약점이다. 이를 약간이라도 해소할 수 있는 방안으로 '능력 인증제'가 있다. 입학과 동시에 혹은 재학 중에 국어 능력, 가령 국어에 대한 지식, 작문, 화법 등에 대하여 능력 인증 시험을 치르게 하고, 거기에 통과한 사람에 한해 해당 교양 혹은 선택 과목 수강을 면해 주는 것이다. 이렇게 하여 확보된 시간은, 현재는 국어교육과 학생들만이 공부하는 '심화' 과목 공부를 할 수 있게 한다. 이 학생들은 그만큼 국어교육에 대해서 더 깊고 넓게 공부할 수 있는 기회를 가지는 것이다. 이 방안은 초등 국어 교사 교육 프로그램의 출발점과 도착점을 획일화하지 말고 학생들의 능력에 따라 융통성을 부여하지는 것이다. 이러한 융통성은 불필요한 낭비를 없애므로써 효율성을 높여 준다는 장점과 함께 학생들의 수준과 필요에 어울리는 교육을 가능하게 한다는 장점도 아울러 갖는다.

이를 그림으로 나타내면 다음과 같다.

A형(일반 학생)	교양	국어교육론	선택	심화
B형(인증 학생)	교양	국어교육론	선택	심화

이 경우 '심화 과목'은 국어교육과 학생만이 아닌 전 학생을 대상으로

하는 과목으로 성격이 달라지게 되는데, 이것은 '전과목 담임제'를 기본으로 하고 있는 현재의 초등 교육 체제와도 잘 호응한다. 각 학과의 심화 과목이 해당 학과 학생들에게로 제한되는 것이 아니라 모든 학생들에게 개방되는 것이 전과목 담임제와 더 잘 어울리기 때문이다. 그리고 '능력 인증제'는 교대 입학 이전의 국어교육을 직전 교육의 일환으로 보고자 하는 본고의 취지와도 잘 부합한다. 초·중·고등 학교에서 쌓은 국어 실력을 적극적으로 발굴하여 활용하려는 제도이기 때문이다.

5. 현직 교육 - 각종 연수와 대학원의 역할 분담

직전 교육 프로그램과 현직 교육 프로그램은 서로 나선형의 관계에 있는 것으로 볼 수 있다. 곧 교대에서의 직전 교육은 초등 국어 교사가 되기 위한 최소한의 요건 혹은 가능성을 충족시키는 것이며, 이를 바탕으로 현직에서의 여러 가지 교육 활동들이 이루어지면서 유능한 교사로서 성장해 가는 것이다.

'현직 교육'이라고 하면 제일 먼저 떠오르는 것이 각종 연수 프로그램이다. 현장에서의 연수는 크게 자격 연수, 직무 연수, 일반(자율) 연수의 세 가지로 구별된다. 이들 세 가지 종류의 연수는 기본적으로 교대에서의 직전 교육을 바탕으로 그것을 다시 다지고, 확대 및 심화하는 것이다. '자격 연수'는 이름 그대로 초등 국어 교사로서의 기본적인 조건을 갖추어 주기 위한 교육 프로그램이다. 따라서 그 프로그램의 내용은 기초적이고, 기본적이며, 보편적이고 공통적인 성격을 지니며, 이를 점검하는 역할을 한다. '직무 연수'는 교대 졸업 이후 변화된 사항 혹은 당대적 필요에 부응하기 위한 프로그램이다. 가령 교육과정이 개정되었다거나 새로 각광을 받는 교육 철학이나 이론이 있을 때, 이에 대한 보충 교육의 성격을 지닌다. '일반(자율) 연수'는 개별 교사들의 내적인 필요에 의해 자발적으로 참여하는 교육 프로그램이다. 따라서 이것은

그 성격상 자기의 관심사를 심화하고 확대하는 것이 될 가능성이 크기 때문에 자연인으로서의 국어 교사 되거나 혹은 즐기면서 가르치기의 바탕이 될 수 있다. 일반(자율) 연수가 지나는 이러한 특성을 살리기 위해서는, 프로그램들을 모듈화하고 계열화하여 제시함으로써, 이를 수용하는 교사들이 자기 기획성을 발휘하여 자율적이고 융통성 있게 조합할 수 있게 해야 할 것이다. 이런 점에서 특히 일반(자율) 연수는 가상 공간을 활용하는 방안도 적극적으로 연구되어야 할 것이다.

현직 교육을 위한 장치로서 빼놓을 수 없는 하나는 교육대학원이다. 교육대학원은 기본적으로 설립 취지가 '교사 재교육'이다.¹⁵⁾ 그러나 현재 상황에서 대학원 교육이 재교육의 차원에 머무는 것은 불만스럽다. 현직 교사로 구성된 교육대학원의 원생들은 교육 현상을 연구하기에 가장 좋은 위치에 있는 사람들이다. 그들은 현장에서 아이들을 가르치며 그 속에서 늘 연구 거리에 직면하는 사람들이며, 또한 대학원 공부를 통해 이론에 접하는 사람이어서 현장과 이론을 매개하는 데 가장 유리한 위치에 있기 때문이다. 따라서 대학원 교육 프로그램은 현장에서 연구 거리를 찾고, 대학원에서 연구하고, 그 결과를 다시 현장에 적용해 보는 과정에서 즐거움을 느끼게 하는 것으로서 정체성을 삼아야 할 것이다.

현직 교육을 통해 유능한 교사가 되어 간다고 할 때, 쉽게 지나쳐 버리기 쉽지만 무엇보다도 중요한 것은 학생들을 가르치는 과정에서 자기 스스로 생각하고 연구하고 또 실천해 보는 활동이다. 그날 그날의 수업을 잘 하기 위해 선배 교사들에게 물어도 보고, 책도 찾아보고, 인터넷

15) 고등교육법 시행령 제21조에 따르면, 대학원은 일반 대학원, 전문 대학원, 특수 대학원으로 나뉘는데, 교육대학원은 이 중에서 특수 대학원에 해당한다. 특수 대학원은 "직업인 또는 일반성인을 위한 계속 교육을 주된 교육 목적으로 하는 대학원"이라고 규정되어 있다. (교육법전문판례회 편, 2003:47) 따라서 교육법상으로 교대의 교육대학원은 직업인으로서의 교사 재교육을 주된 목적으로 하는 곳으로 볼 수 있다.

도 뒤져보는 활동, 이러한 활동 속에서 점진적으로 유능한 교사가 되어 가는 것이다. 따라서 이처럼 개별적이고 자발적이고 일상적으로 일어나는 현직 교육의 효과를 극대화하기 위해서는 수업 자료나 학계의 연구 결과 등을 데이터베이스화하고 이에 대한 접근 가능성을 높여 주어야 한다. 필요한 정보를 언제든지 찾아서 활용할 수 있도록 하는 것, 이것이 현직 교육의 핵심이다.

Ⅲ. 횡적 마당 넓히기

1. 문제의 원인 찾기

초등 국어과는 다른 어느 교과보다도 중요하다. 이것은 교육과정상 수업 시간이 가장 많이 배당된 교과라는 점에서도 확인할 수 있다. 그런데 이처럼 중요한 국어과 교육이 만족스럽게 실천되고 있다고 말하기는 어려워 보인다. 여러 가지 이유 중에서 가장 중요한 것 두 가지는 다음과 같다.

첫째, 초등 교사 양성 기관에서 '국어교육론'에 배당된 시간이 턱없이 적다. 초등학교에서 국어과에 배당된 시간은 1~3학년은 주당 7시간, 4~6학년은 6시간이어서 수업 시간이 가장 많을 뿐 아니라, 배워야 하는 교과서도 [말하기·듣기], [읽기], [쓰기] 등 여러 권이다. 그만큼 중요한 교과라는 뜻이기도 하고 동시에 그만큼 배워야 할 내용이 많은 교과라는 뜻도 된다. 그런데 초등 교사 양성 기관인 교대에서 '국어교육론 1, 2'에 배당된 시간은 여타 일반 교과와 다르지 않다. 그리고 국어 교육의 내용 중에는 시간을 들여서 연습해야 하는 기능(技能)의 성격울 지닌 것이 많지만, 실기 연습 시간은 따로 주어지지 않는다. 이러한 현

상들은 결국 교대 졸업생들이 초등 국어 교사로서의 자격을 충분히 갖추지 못한 채 현장으로 나간다는 것을 의미한다.

둘째, 국어과 교육은 범교과성을 지니고 있는데 이것이 제대로 실현되지 못하고 있다. 독서와 작문, 토의·토론 능력을 길러 주는 것은 국어과 교육의 중요한 내용이지만, 이들 활동이 국어과에 한정되는 것은 아니다. 이들은 그 자체로 공부하는 능력 혹은 방법(study skill or method)이어서 독서와 작문, 토의·토론을 중심으로 수업을 진행하는 것은 해당 교과와 학습 목표를 달성하는 효과적인 방안이 될 수 있다. 또한 역으로 이러한 실제적인(authentic) 학습 활동을 통해서 그러한 국어 능력들이 더욱 잘 길러지기도 한다. 그런데 교육 현장에서는 이들 능력을 길러 주는 것이 국어과만의 몫이라고 생각하는 경향이 매우 강해서, 서로 별개로 취급되고 있는 실정이다. 가령 과학 수업과 독서 혹은 토의는 서로 어울리지 않는 것으로 여기고 있다는 것이다. 사실상 과학 공부를 위해서 과학 도서를 '읽고' 서로 '토의'하는 것은 과학 공부를 위해서도 바람직할 뿐 아니라 국어교육을 위해서도 필요하다. 초등 학교 현장에서 발생하고 있는 이러한 현상은 초등 교사 교육 프로그램에 그 뿌리를 두고 있다. 교대에서 별개로 배웠으니까, 현장에 나가서도 별개로 가르치는 것이다.

2. 교육 내용과 방법의 공시적 순환성: 혜택 주기와 혜택 받기

'국어교육론'에 배당된 시간이 부족하다는 점, 그리고 국어교육의 범교과성을 살리지 못하고 있다는 점, 이 두 가지 문제점은 초등 교사 교육 프로그램에서 국어교육 관련 프로그램과 타 교육 관련 프로그램 사이의 순환성을 살림으로써 한꺼번에 해결할 수 있는 실마리를 찾을 수 있다.

초등 교사 교육 기관에서 공부를 하여 선생님이 된 사람들은 현장에

나가서 학생들에게 독서와 작문과 토의·토론을 가르쳐야 한다. 이와 관련된 내용 요소, 절차, 방법, 원리, 전략 등을 집중적으로 가르치는 곳은 물론 '국어교육론'이라는 과목이다. 그런데 '국어교육론'에 배당된 시간은 매우 부족해서, 필요한 책들을 읽고, 의미 있는 주제에 대해서 깊이 있게 생각하여 글을 쓰거나 토의·토론해 보는 실제 경험을 해 보는 것, 그리고 그러한 경험을 통해서 국어 사용 능력을 자신의 것으로 내면화하는 것, 그리고 그렇게 내면화된 능력을 바탕으로 현장에서 아이들을 가르치는 지도법을 익히는 것 등 이 모두를 만족시키기는 요원하기 짝이 없다.

그런데 이 지점에서 '책을 읽고(독서)', '글을 쓰고(작문)', 공부할 내용에 대해서 '서로 의견을 주고받는 것(토의·토론)'은 다른 모든 교사 교육 프로그램에서도 하는 활동이라는 점에 착안하게 된다. 따라서 여타의 프로그램에서 하게 되는 독서와 작문과 토의·토론 활동을 활용함으로써, '국어교육론' 시간에 미처 할 수 없었던 실제적인 연습을 통한 내면화의 기회를 제공받을 수 있게 되는 것이다. 이것은 타 프로그램으로부터의 '혜택 받기'에 해당한다.

국어교육 프로그램이 타 프로그램으로부터 일방적으로 혜택을 받기만 하는 것은 아니다. 타 프로그램을 진행하는 교수 혹은 강사는 책을 어떻게 읽어야 하는지, 글을 어떻게 써야 하는지, 토의·토론을 어떻게 해야 하는지 등에 대해서 잘 모른다. 그저 "○○○을 읽고 보고서를 작성해 오시오." 하는 식이다. 따라서 이들에게 "무턱대고 책을 읽는 것이 아니라 KWL의 절차에 따라 읽고, 자기가 잘못 알고 있었던 내용이나 새로 알게 된 내용을 중심으로 보고서를 작성하되, 반드시 '작문 계획서'를 먼저 작성한 다음 글을 써서 제출하시오."라고 말할 수 있는 거리를 국어교육 프로그램이 제공해 줄 수 있다. 곧 해당 프로그램의 학습 내용을 잘 학습하도록 하는 데 기여하는 구체적인 독서 방법, 작문 방법, 토의·토론 방법을 제공해 준다는 것이다. 이것은 '혜택 주기'에 해

당한다. 사실상 국어교육 프로그램이 여타 교육 프로그램에게 혜택을 줄 수 있는 여지는 많다. 앞에서 살펴본 것처럼 '독서를 통한 교육', '작문을 통한 교육', '토의·토론을 통한 교육' 이외에 '문학을 통한 교육'도 도덕 교육이나 사회 교육 등에 기여하는 바가 클 것이다. 나아가 '교수 화법' 혹은 '교실 화법'과 같은 것도 국어교육 프로그램이 타 프로그램에게 줄 수 있는 큰 혜택이 될 것이다.

앞에서 혜택 받기와 혜택 주기를 개념상으로 구분하였지만, 이 둘은 동질성을 지니고 있으며 동시에 호혜적인 현상이다. 동질성을 지니고 있다는 것은 어느 쪽에서 바라보는가 하는 점이 다를 뿐 본질적으로 같은 현상이라는 것이다. 가령 과학교육 프로그램에서 공룡에 대해서 공부하는 경우를 생각해 보자. 이 때, 이 프로그램을 운영하는 교수가 국어교육 프로그램에서 가르친 KWL의 절차에 따라 공룡에 대한 글을 읽도록 하여 효과를 보았다고 하자. 여기에서 현상은 'KWL의 절차를 활용한 것' 하나이지만, 국어교육 쪽을 중심으로 보면 KWL의 절차를 제공하여 과학 학습의 효과를 높였다는 점에서 혜택을 준 것이고, 동시에 그 활동을 통해 KWL의 절차를 실제로 경험하게 함으로써 그러한 읽기 방법을 숙달할 수 있는 기회를 얻게 되었다는 점에서 국어교육이 과학 교육으로부터 혜택을 받은 것이다. 이런 점에서 '혜택 주기'와 '혜택 받기'는 같은 현상의 다른 측면으로서, 동질적이다. 그리고 이 경우, 국어 교육과 과학교육은 서로 손해는 끼치지 않으면서 혜택만을 주고받는다는 점에서 호혜적인 관계에 있다.

3. 아이템의 제공 및 활용 방안

그렇다면 이제 남은 문제는 국어교육 프로그램과 타 프로그램 사이에서 서로 혜택을 주고받을 수 있는 항목을 정하고 구체화하는 일이다. 이것은 두 가지 방식으로 접근이 가능하다. 첫째는 타 프로그램 담당

교사가 수업 계획을 세울 때 국어교육 전공자가 함께 참여하는 방식이다. 그리하여 해당 프로그램 담당자가 학습 내용의 성격을 이야기하면 국어교육 전공자는 그것을 학습하는 데 도움이 될 만한 독서(작문, 토의·토론) 방식을 추천하고, 협의를 통해 적절한 것을 선택하는 방안이다. 이 방식은 각 프로그램의 성격을 최대한 고려할 수 있고 프로그램 담당자의 개성을 살릴 수 있다는 장점이 있지만, 국어교육 전공자들의 부담이 대단히 커진다는 점에서 실천 가능성이 그리 높지 않다. 둘째는 국어교육 쪽에서 타 프로그램을 운영하는 데 도움이 될 만한 항목들을 선정하여 올려놓으면 타 프로그램 담당자들이 자기에게 필요한 것을 가져가서 활용하는 방안이다. 프로그램 담당자의 구미에 딱 맞는 아이템이 없을 수도 있다는 약점이 있지만, 그래도 현실적으로 실천 가능한 방안이 아닌가 한다. 본고의 작업도 이러한 생각에 바탕을 두고 있다.

이 아이템들을 가져가서 활용할 때에는 융통성을 살려야 한다. 주어진 상황이나 목적에 맞게 얼마든지 변형해서 활용할 수 있다는 것이다. 가령 KWL을 활용하는 경우를 생각해 보자. 만약 학습자들로 하여금 자기들이 학습 주제와 관련해서 제대로 아는 것이 없다는 인식을 심어 주는 것이 주목적이라면 무엇보다 K(아는 것) 단계를 강조해야 할 것이다. 공부한 효과를 확인하거나 혹은 독서의 중요성을 가르치는 것을 목적으로 하는 경우라면 다른 단계들보다 상대적으로 L(새로 알게 된 것) 단계가 강조되어야 할 것이다. 나아가 KWL을 장기간에 걸친 프로젝트 수업에서 동기 유발을 위해 활용하는 경우라면, K-W-L을 거친 이후의 '차후 학습 계획' 부분이 부각되어야 할 것이다. 이처럼 같은 아이템을 활용하는 경우라도 사용 목적이나 상황 등에 따라 융통성을 발휘하여 활용해야 효과를 극대화할 수 있다.

제공하는 아이템의 종류나 수는 많을수록 좋을 것이다. 많을수록 선택이 폭이 그만큼 넓어지기 때문이다. 다음은 임의로 정해 본 아이템의 목록이다.

KWL
SQ3R
REAP
PANORAMA
SMART
상보적 읽기 활동
RAFT
신토파칼 읽기
사고 기술형 읽기
의미 지도 그리기
질문 구별하기 - 질문 만들기
토의 수업 모형
토론 수업 모형
역할 놀이 수업 모형
수업 대화 분석 틀
모둠(협동) 작문
글감 자료 제시 방안
술 내용 생성하기 방안들
작문 계획표

IV. 열린 시각으로 바라보기

우리는 지금까지 초등 국어 교사 교육 프로그램이 지니고 있는 문제점을 극복하기 위한 방안으로 '종적 계열성 살리기'와 '횡적 마당 넓히기'에 대해서 살펴보았다. 이러한 두 가지 방안은 결국 초등 교사 교육을 열린 시각으로 바라보아야 한다는 것을 함의한다. 종적 계열성을 살린다는 것은 초등 국어 교사 교육이 교대 교육으로 한정되지 않고 교대 입학 이전과 교대 졸업 이후까지 넓혀서 연속적인 과정으로 보아야 한

다는 것을 뜻한다. 교사 교육을 '생애계속교육'으로 바라보아야 한다는 것이다. 그리고 횡적 마당을 넓힌다는 것은 초등 국어 교사 교육을 국어교육과 과목으로 한정하지 않고 타 학과 과목에서도 일정 부분 역할을 담당할 수 있게 하자는 것이다. 학과의 경계를 뛰어넘음으로써 서로 혜택을 주고받을 수 있는 호혜적인 관계로 발전시킬 수 있고, 이것은 궁극적으로 초등 현장에서의 범교과성을 성취하는 첩경이 될 것이다.

열린 시각은 교육의 시기나 영역, 내용에만 필요로 하는 것은 아니다. 누가 가르치느냐 하는 문제도 열린 시각으로 바라볼 필요가 있다. 전통적으로 교사 교육의 주체는 교수라고 생각하는 경향이 있어 왔지만, 이제 이러한 생각은 열려야 한다. 교사 교육의 양상이 다양한 만큼 가르치는 주체도 다양해져야 한다. 초등 국어 교사 교육 이론에 정통한 교수뿐만 아니라, 실제 교사로서의 직업적 경험이 풍부한 교사, 나아가 자연적인 국어 생활에 전문적인 능력을 지니고 있는 사람도 초등 국어 교사 교육의 주체로서 역할을 수행하게 해야 한다. 이것은 정도의 차이는 있을지언정 연수를 통한 현직 교육에서뿐만 아니라 교대 교육에서도 마찬가지로 적용되어야 한다.¹⁶⁾

초등 국어 교사 교육 프로그램의 수용자가 누구인가 하는 점에 대한 시각도 열려야 한다. 필요로 하는 사람이면 누구나 프로그램의 수용자가 되어야 한다. 따라서 교사가 되려는 예비 교사나 더 나은 교사가 되고자 하는 현직 교사뿐만 아니라, 타 학과 프로그램을 운영하는 교수나 강사¹⁷⁾도 수용자가 되어야 한다. 그뿐 아니라 초등 국어 교사 교육 프로그램은 초등 학생 자녀를 두고 있는 학부모, 나아가 윤택한 국어 생

16) 최근 '교육연극' 등과 같은 특수 분야에서는 해당 분야의 전문가가 강사로 채용되는 경우가 많아지고 있으며, 또 교수가 담당하는 과목 안에서도 '교사 초빙 강사제' 등을 통하여 교사를 활용하려는 시도가 나타나고 있다.

17) 앞서서도 밝힌 것처럼, 국어교육 쪽에서는 이들이 쉽게 활용할 수 있도록 프로그램을 가공하여 제공하여야 하며, 이들은 이것을 상황에 따라 융통성 있게 활용하여야 한다.

활을 영위하는 자연인이 되고자 하는 사람도 수용자가 될 수 있어야 한다.

초등 국어 교사 교육 프로그램을 필요로 하는 사람이면 누구나 수용자가 될 수 있도록 하는 가장 손쉬운 방법은 가상 공간을 활용하는 것이다. 프로그램들을 현실 공간에서뿐만 아니라 가상 공간에서도 제공함으로써, 물리적으로 현실 공간에 접근하기 어려운 타 프로그램 담당자, 프로그램 비수강생, 근무 중인 교사, 학부모, 윤택한 국어 생활에 관심이 있는 일반인들도 쉽게 가져다가 활용할 수 있을 것이다.¹⁸⁾ 가상 공간을 활용하는 것은 접근 가능성을 높인다는 측면에서뿐만 아니라, 수용자의 프로그램에 대한 자기 기획성을 높여 줄 수 있다는 점에서도 유용하다. 수용자들은 각자의 관심이나 처지에 따라 자기에게 필요한 프로그램을 선택하고 재구성하여 수용할 수 있다. 이러한 자율적인 수용은 바로 '양성'이 아니라 '구성'으로서의 교사 교육의 취지와 잘 호응한다.*

■ 참고문헌

- 강해숙 외(2003), 『읽기 수업이 보여요』, 박이정.
 교육법전편찬회 편(2003), 『교육법전』, 교학사.
 김석철·이수태 역(2002), 『학습 기술 증진법』 (Lashley, C. 저), 도서출판 두남.
 김선양·이민태·이현남 역(1991), 『교사교육의 혁신』 (A. W. Combs 외 저), 교

18) 가령 KWL과 같은 아이템들을 잘 가공하여 웹에 올려놓으면, 국어교육 강좌 담당 교수나 강사, 그 강좌의 수강생, 타 학과 과목 운영 담당자, 현장의 교사, 연수 강의 담당자, 집에서 자녀를 가르치고자 하는 학부모, 독서를 비롯한 국어 능력을 기르고자 하는 일반인 등 여러 부류의 사람이 활용할 수 있다.

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

육과학사.

남정걸(2003), “지식기반사회에서의 초등교사교육의 방향”, 『초등교사의 전문성 향상을 위한 양성교육과 현직교육과의 연계 강화 방안』, 서울교육대학교 초등교육연구원.

노명완·정혜승 역(2002), 『협동적 학습을 위한 45가지 교실 수업 전략』 (Doug Buehl 저), 박이정.

문형만 역(1985), 『교육자론』 (K. Kerschensteiner 저), 세영사.

연세대학교 교육학과 교육과정연구회 역(1997), 『교육과정이론』 (W. H. Schubert 저), 양서원.

이상운(1981), 『신교육원리』, 형설출판사.

이형행(1993), 『교육학개론』, 양서원.

정태범(1994), “초등교원양성교육과 교과교육”, 『초등교육의 전문성 제고를 위한 교원양성교육과 교과교육의 강화 방안』, 서울교육대학교 초등교육연구소 학술대회자료집.

정혜승(2002), 『국어과 교육과정 실행 연구』, 박이정.

천경록·이경화 역(2003), 『독서지도론』 (Irwin, J.W. 저), 박이정.

Conley, M.W.(1992), Content Reading Instruction : A Communication Approach, McGraw-Hill, Inc.

Roe B.D., Stoodt, B.D. & Burns, P.C.(1987), Secondary School Reading Instruction : The Content Areas, Houghton Mifflin Company.

<초록>

초등 국어 교사 교육 프로그램의 운용 방안

이성영

국어 교사의 질은 교사 교육 프로그램의 질을 넘지 못한다. 그런데 현재 교대 교육과정 체제 속에서 초등 국어 교사 교육 프로그램에 배당된 시수는 턱없이 부족하다. 이러한 체제상의 문제를 해결하기 위해서는 프로그램들 사이의 종적 계열성을 살리고 횡적인 마당을 넓혀야 한다. 종적 계열성을 살리는 방안으로는, 직전 교육 프로그램들(교양 과목, 국어교육론, 선택 과목)이 유기적으로 역할을 분담하기, 유능한 초등 교사는 정해진 기간 안에 타율적으로 양성되는 것이 아니라 평생을 통해 구성되어 가는 존재라는 것으로 관점을 바꾸기, 직전 교육의 개념을 넓혀서 초·중·고 국어교육과 연계성을 확보하기, 연수와 대학원 등 각종 현직 교육 프로그램들 사이의 역할을 합리적으로 조정하기 등이 있다. 횡적 마당을 넓히는 방안은 초등 국어 교사 교육의 마당을 타 교과 교육 프로그램으로 확대하는 것이다. 이렇게 함으로써 초등 국어 교육 프로그램과 타 교육 프로그램 사이에 호혜적인 관계를 형성할 수 있다. 나아가 프로그램 운영의 주체, 수용자, 매체 등에 대해서도 열린 시각을 갖는 것도 유능한 초등 국어 교사 교육에 빼놓을 수 없는 일이다.

【핵심어】 초등 국어 교사 교육, 유능한 초등 국어 교사, 종적 계열성 살리기, 횡적 마당 넓히기

<Abstract>

The Administration of educational program for bringing up elementary Korean language teacher

Lee, Seong-Young

The quality of educational program for bringing up korean language teacher determines the quality of korean language teacher. But educational programs for bringing up elementary korean language teacher are never sufficient. For solving such problems in system, we have to utilize vertical hierarchy among programs and to broaden the ground of korean language education. The ways of utilizing vertical hierarchy among programs are 1)role-apportioning systematically among pre-service programs for bringing up korean language teacher, 2)changing viewpoint from that the efficient elementary korean language teachers are made by others in short term to that they are constructed by themselves in life-long term, 3)utilizing the experiences of korean language learning in elementary-middle-high school, 4)endowing flexibility to the starting and finishing point in pre-service education, 5)role-apportioning rationally among in-service programs such as the training course, the graduate course etc.. The way of broadening the ground of korean language education is using other department's programs to teaching reading, writing, discussing ability. In doing this, we are able to expect synergy effect in each other. And accomplishing to bring up the efficient elementary korean language teachers, we ought to open our eyes on the

subject, receiver, media and so forth in korean language education.

【key words】 education for elementary korean language teacher, efficient elementary korean language teacher, utilizing vertical hierarchy among programs, broadening the ground of korean language education