

중등 국어과 교원양성 교육과정과 임용시험

최미숙 상명대학교 국어교육과 교수

- * 이 논문은 제64회 국어교육학회 전국학술대회(2017. 8. 26.)에서 발표한 것을 수정·보완한 것임.
- * 이 논문은 2017학년도 상명대학교 교내 연구비를 지원받아 수행하였음.

- I. 서론
- II. 중등 국어과 교원양성 교육과정의 현황과 개선 방안
- III. 중등 국어과 임용시험 검토와 개선 방안
- IV. 결론

I. 서론

인류가 교육을 시작한 이래 어느 시대이건 교육이 중요하지 않은 경우는 없었다. 그럼에도 사회의 변화 속도가 유례없이 빠르고, 그 속도에 따른 인간 삶의 변화를 예측하는 것이 쉽지 않은 현 상황에서 교육에 거는 기대는 더욱 높아지고 있다. 한 국가에서 이루어지는 교육의 가장 중요한 역할은 자국민이 개개인의 성장을 통해 개인으로서의 삶을 유지·발전시킬 수 있도록 하기 위한 것이다. 여기서 더 나아가 교육은 자국의 정체성을 유지·발전시키며, 국가 경쟁력을 제고하는 데에도 중요한 역할을 하고 있다. 세계 각국은 자국의 교육을 혁신하고자 최선의 노력을 다하고 있으며, 특히 교육의 가장 중요한 자원인 교사를 통해 학교 및 교육의 질을 향상시키고자 다양한 정책을 쏟아내고 있다.

우리나라의 교원 양성 정책도 ‘교원의 양적 충원’ 위주 정책에서 ‘교원 양성의 질’을 관리하는 체제로 접어든 지 오래되었다. 능력 있는 교사에 대한 관심이 교사를 양성하는 과정에 대한 관심으로 확대되면서 교원양성기관 시스템에 대한 엄격한 관리를 강조하고 있는 것이다. 교사는 한 국가 단위에

서 이루어지는 교육의 질 제고에 가장 많은 영향을 미치는 요인이다. 시대의 변화에 따라 사회가 요구하는 교사상도 달라지고 있으며, 이에 따라 교사를 양성하는 교원양성기관의 교육과정도 변화를 거듭해 왔다. 우리 사회는 그동안 우수한 교사를 배출하고자 다방면으로 노력해 왔는데, 교원양성기관의 교육과정과 임용시험 제도가 그 중요한 한 축을 담당하고 있다.

우리나라는 교원양성기관에서 교육부가 정하는 소정의 과정을 이수한 자에게 무시험검정으로 교원자격증을 부여하고 있다. 그리고 교원자격증 소지자를 대상으로 실시하는 ‘교육공무원 임용후보자 선정경쟁시험(이하 ‘임용시험’)’을 통해 공립 중등학교 교사를 선발하여 수급하고 있다. 교원양성기관을 통해 전문성 있는 교사를 양성하고, 임용시험을 통해 전문성 있는 교사를 선발하는 방식을 취하고 있는 것이다. 따라서 교원양성 교육과정과 교원 임용시험은 서로 영향을 주고받으면서 선순환할 수밖에 없는 관계에 있다.

이 연구는 중등 국어과 교원양성 교육과정과 중등국어 임용시험의 현황을 검토하고 개선 방안을 논의하고자 한다. 교원양성 교육과정과 임용시험을 모두 논의해야 하는 이 연구의 성격상, 두 항목 각각에 대한 세밀한 논의보다는 교육과정과 임용시험이 서로 선순환할 수 있는 방안에 초점을 맞추어 논의하고자 한다. 이 연구는 특히 교원양성 교육과정 논의에 좀 더 집중할 것이며, 교육과정 논의와 연계하여 임용시험을 검토할 것이다. 중등 국어 교원양성기관으로는 사범대학, 교육대학원, 일반대학 교직과정이 있지만, 사범대학의 교육과정이 여타 교원양성기관 교육과정 편성의 기준으로 작용한다는 점을 고려하여 주로 사범대학을 중심으로 하여 논의할 것이다.

그동안 사범대학 교육과정과 중등 임용시험에 대한 연구는 시간 차를 두고 지속적으로 이루어져 왔다. 사범대학 교육과정에 대한 연구(임철성, 2003; 최지현, 2006; 김혜영, 2006; 이삼형, 2007; 김성진, 2012; 윤여탁, 2012)는 주로 교과내용학보다는 교과교육학을 강화해야 하며 전공지식뿐만 아니라 수업 설계 및 수행 능력 등의 전문성을 신장시킬 수 있도록 교육과정을 개정해야 한다고 강조했다. 중등교사 임용시험에 대한 연구(윤여탁, 2000; 김

중신, 2004; 이남호, 2006; 최미숙, 2008; 이성영 2009; 박영민, 2014)는 대부분 기존의 임용시험 제도나 문항을 분석하면서 새로운 대안을 제시하는 방식을 취하고 있다. 최근 연구를 중심으로 살펴보면, 주로 지식 중심의 평가보다는 실질적인 국어교육 능력 평가, 국어교육을 설계하고 수행할 수 있는 능력을 평가해야 한다고 논의하고 있음을 알 수 있다. 이상의 논의를 거치면서 사범 대학 교육과정과 중등 국어과 임용시험은 이전의 한계를 상당 부분 극복하고 진전된 모습을 보이고 있다. 하지만 교육을 둘러싼 상황의 변화와 이에 대한 대응 과정에서 여전히 해결해야 할 과제들이 남아 있는 상황이며, 이 연구에서는 그 과제들을 다시금 되짚어보면서 개선 방안을 논의할 것이다.

II. 중등 국어과 교원양성 교육과정의 현황과 개선 방안

1. 중등 국어과 교원양성 교육과정 현황

교육부(2016)가 발간한 ‘2016 교원양성기관 현황’에 따르면 중등교사를 배출하는 사범대학은 총46개(국립 15개, 공립 1개, 사립 30개)에 이르며, 이 중 국어교육과는 37개 대학에 설치되어 있다. 김혜영(2006)의 연구에서 분석한 대학이 28개인 점을 고려하면, 약 10여 년 동안 전국 사범대학에 국어교육과가 9개 늘어난 셈이다. 37개 국어교육과의 교육과정을 비교·분석한 결과, 약 10여 년이라는 시간이 흐르고 9개 대학에 국어교육과가 새로 설치되었지만 대략적인 특징은 이전 연구에서 보여준 특성과 유사한 경향을 유지하고 있었다. 다만, 최근 몇 년간 대학가를 강타한 대학종합평가, ACE 사업, 프라임 사업, 코어 사업 등 각종 평가의 영향이 사범대 교육과정에서도 드러나는 경우가 있었다. 상당수 대학의 교육과정에서 발견할 수 있는 ‘캡스톤디자인’, ‘○○종합설계’, ‘진로와취업상담’, ‘전공과창업’ 등의 과목이 그

예다. 이 과목들은 국어교육학 관련 과목이라기보다는 각종 대학 평가와 관련하여 대학 전체 차원에서 일괄적으로 개설한 과목의 성격이 강하다는 점을 고려하여 분석할 필요가 있다. 이런 점을 제외하면 기본적인 틀에서 김혜영(2006), 김성진(2012) 연구에서 이루어진 분석과 대안들은 대부분 현재 시점에서도 유효한 경우가 많았다. 이런 점을 전제로 하되, 이 연구에서는 2017학년도를 기준으로 하여 전국 사범대학 국어교육과 교육과정의 특성을 대략적으로 검토하고 그 대안을 모색하고자 한다.

첫째, 사범대학 국어교육과 교육과정은 ‘기본이수과목’, ‘교과교육영역’ 과목을 중심으로 일정 정도 표준화되는 경향을 보이고 있다. 사범대학의 교육과정은 교양, 전공, 교직으로 분류할 수 있다. 교양 과목의 이수학점 수는 대학별로 차이를 보이고 있지만, 전공 최소이수학점 수와 교직 최소이수 학점 수는 대학마다 유사하다. 사범대학 졸업자가 무시험 검정을 거쳐 중등학교 정교사(2급) 자격증을 취득하기 위해서는, 전공 과목에서 총 50학점 이상, 교직 과목에서 총 22학점 이상을 이수해야 한다. 전공 과목의 경우, 기본 이수과목 21학점(7과목)이상, 교과교육영역 과목 8학점(3과목)이상을 포함해야 하고, 교직과목의 경우 교직이론 12학점(6과목) 이상, 교직소양 6학점(3과목) 이상, 교육실습 4학점 이상을 포함해야 한다. 이 외에도 성적 기준으로 전공 과목 평균 성적이 75/100점 이상이어야 하며, 교직과목 평균성적은 80/100점 이상이어야 한다. 2013학년도 이후 입학자(※ 2015학년도 이후 편입학자 및 재입학자 포함)를 기준으로 적용되는 사범대학 졸업자의 무시험검정 합격 기준, 전공 과목과 교직 과목 등(교육부, 2017)을 한꺼번에 정리하여 표로 제시하면 <표 1>과 같다.

전국 사범대학 교육과정이 표준화되는 경향을 보이는 데에는 무엇보다 2009학년도 입학자부터 적용된 기본이수과목과 교과교육영역 과목의 영향이 가장 큰 것으로 볼 수 있다. <표 1>에서 볼 수 있듯 교육부는 기본이수과목 5분야 중 각 분야에서 1과목 이상 이수할 것을 제시하고 있지만, 대부분의 사범대학은 기본이수과목으로 제시된 과목들을 개설하고 있었다. 또한

〈표 1〉 사범대학 졸업자의 무시험검정 합격 기준

구분	이수 학점	과목
전공 과목 (50학점 이상)	기본이수과목: 21학점(7과목) 이상 포함	(1) 국어교육론 (2) 국어학개론, 국어문법론, 국어사 (3) 국문학개론, 국문학사 (4) 문학교육론(소설교육론 또는 시가교육론, 또는 희곡교육론, 또는 수필교육론) (5) 의사소통교육론(표현교육론, 이해교육론) ※ (1)-(5)분야 중 각 분야에서 1과목 이상 이수
	교과교육영역: 8학점(3과목) 이상 포함	① 교과교육론, ② 교과교재연구 및 지도법, ③ 교과 논리 및 논술, ④ 교과별 교수법, ⑤ 교과별 교육과정, ⑥ 교과별 평가방법론
교직 과목 (22학점 이상)	교직이론: 12학점(6과목) 이상	① 교육학개론, ② 교육철학 및 교육사, ③ 교육과정, ④ 교육평가, ⑤ 교육방법 및 교육공학, ⑥ 교육심리, ⑦ 교육사회, ⑧ 교육행정 및 교육경영, ⑨ 생활지도 및 상담, ⑩ 그 밖의 교직이론에 관한 과목
	교직소양: 6학점(3과목) 이상	• 특수교육학 개론(2학점 이상) ※ 영재교육 영역(단원) 포함 • 교직실무(2학점 이상) • 학교폭력예방의 이론과 실제(2학점 이상)
	교육 실습: 4학점 이상	• 학교현장실습(2학점 이상) • 교육봉사활동(2학점 이내 포함 가능)
성적 기준	• 전공과목 평균성적 75/100점 이상 교직과목 평균성적 80/100점 이상	
기타	• 교직 적성 및 인성검사 적격판정 2회 이상 • 응급처치 및 심폐소생술 실습 2회 이상	

교과교육영역의 ‘국어교과교육론’, ‘국어과교재연구및지도법’, ‘국어과논리 및논술’ 과목은 사범대학 대부분이 개설하고 있었다. 그리고 기본이수과목에서 제시하고 있는 과목명이 다른 과목의 명칭 변경에도 일정 정도 영향을 미친 것으로 볼 수 있을 듯하다. 이전의 교육과정에서 자주 볼 수 있던 ‘○○지도(법)’이라는 과목명이 점차 사라지고 ‘○○교육(론)’ 과목명이 많아진 것은 그 때문으로 볼 수 있을 것이다.

둘째, 국어교육학에 근거한 ‘○○교육(론)’이라는 과목명이 점차 보편화되고 있음을 알 수 있다. 〈표 2〉¹⁾는 사범대학 국어교육과 교육과정의 교과목

1) 〈표 2〉는 임철성(2003), 김혜영(2006), 김성진(2012), 최미숙(2012)을 바탕으로 하되,

〈표 2〉 사범대학 국어교육과 교과목 현황 분류

국어교육학 총론(a)	국어학(b)	국문학(c)	국어교육학 각론			국어과 소양 및 특화 과목(g)
			표현·이해교육(d)	문법교육(e)	문학교육(f)	
국어교육론, 국어교과교육론, 국어논리및논술지도 국어교재및지도법연구 국어과교육과정및평가 국어과교수·학습 매체언어교육론	국어학개론 국어문법론 중세국어론 국어사 국어음운·형태론 국어통사·의미론 표준어와정서법 국어정서법	국문학개론 국문학사 현대문학사 고전시가론 고전소설론 현대시론 현대소설론 문예비평론	화법교육론 독서교육론 작문교육론 표현교육론 이해교육론 의사소통교육론	문법교육론 어휘교육론 국어음운교육론 국어사교육론 고문법교육론	고전시기교육론 고전산문교육론 현대시교육론 현대소설교육론 고전문학교육론 현대문학교육론 희곡교육론	교직과인성 교직과적성 다문화사회와한국문학콘텐츠 국어과부진아교육 국어과인성교육 국어과창의성교육 청소년문학론

현황을 대략화하여 범주별로 묶어 정리해 본 것이다.

b, c계열의 과목이 각각 e, f계열로 이동하는 모습을 보이면서 b, c계열 과목은 조금씩 축소되고 e, f계열 과목은 늘어나는 경향을 보여주고 있다. 사실 이러한 현상은 이전에도 나타났던 바 있으며, 이전에 비해 큰 폭으로 증가하지는 않았다. ‘소설교육론’ 과목을 예로 들어 김혜영(2006), 김성진(2012)에 제시된 자료에서 개설 여부를 확인해 보면, 2006년에 총 28개 대학 중에서 12개 대학이, 2012년에는 총 30개 대학 중에서 18개 대학이 개설했음을 확인할 수 있다. 이를 전체 대학에서 차지하는 비율로 계산하면 각각 42.9%, 64.3%에 해당한다. 그런데 2017년에는 총 37개 대학 중에서 25개 대학이 개설하여 67.6%를 보여주고 있다. 2006년에 비해 2012년에는 ‘소설교육론’을 개설한 대학의 비율이 크게 늘어났지만, 2012년과 2017년을 비교할 경우에는 큰 차이가 없다는 점을 확인할 수 있다.²⁾ 물론 과목마다 차이가 있을 수 있으나 경향 상으로 볼 때 2012학년도에 비해 크게 변하지 않은 것으로 볼 수 있다.

2017학년도를 기준으로 일부 수정하여 제시한 것이다.

- 2) 2006년과 2012년의 이러한 차이는 2004년에 고시되어 2008학년도 입학자까지 적용된 ‘교육인적자원부 고시 제2004-5호’와 2007년에 고시되어 2009학년도 입학자부터 현재까지 적용되고 있는 ‘교육인적자원부고시 제2007-161호’에 따른 기본이수과목의 차이 때문인 것으로 보인다. 참고로, 2004년에 고시된 기본이수과목은 ‘국어교육론, 국어학개론, 국문학개론, 국어사, 국문학사, 국어문법론, 소설론(또는 시론, 또는 희곡론, 또는 수필론, 또는 의사소통론)’이었다. 이에 대한 구체적인 내용은 교육과학기술부(2008)의 『2008년도 교원자격검정 실무편람』에서 확인할 수 있다.

다만, 그럼에도 조금씩 국어학이나 국문학 과목이 국어교육학 관련 과목으로 이동하고 있는 모습은 확인할 수 있다. 예를 들면, 이전에 많은 대학에서 개설했던 ‘문예사조(c계열)’ 과목의 경우, 현재 5개 대학에서만 개설하고 있었다. 2006년 기준 28개 대학 중 10개 대학에서 개설했던 ‘희곡론’은 2017년 기준 37개 대학 중에서 7개 대학이 개설하고 있었고, 나머지 17개 대학은 ‘희곡교육론(연극교육론 포함)’을 개설한 것으로 나타났다. 이런 현상은 국어교육의 전문성 제고의 측면에서 의미 있는 현상으로 볼 수 있을 것이다.

셋째, <표 2>의 a계열에 속하는 국어교육학 총론 과목 중 ‘교육과정, 평가, 교수·학습’ 관련 과목의 대학별 편차가 심하다. 이들 과목에 특히 집중한 이유는 바로 교직과목과의 관계 때문이다. 국어과교육과정, 국어과교수·학습(혹은 국어과교수법), 국어과평가 등의 과목은 국어교육을 학교 현장에서 실천하는 데 꼭 필요한 과목이다. 37개 사범대학에서 이 과목들을 개설한 대학을 살펴보면 다음과 같다.

- 교육과정 관련 과목: 홍익대, 신라대, 우석대, 한국교원대, 공주대, 목원대
- 평가 관련 과목: 대구대, 신라대, 서원대, 한국교원대, 공주대, 목원대
- 교육과정 및 평가 관련 과목(‘교육과정 및 교재’ 과목 포함): 상명대, 이화여대, 인하대, 경북대, 계명대, 대구대, 안동대, 충남대
- 교수·학습 관련 과목(‘교수법 및 평가’, ‘교육과정 및 교수법’ 과목 포함): 동국대, 서울대, 이화여대, 계명대, 대구대, 경남대, 우석대, 원광대, 서원대, 충남대, 충북대, 한국교원대, 공주대, 목원대,

정리해 보면, 국어과교육과정, 국어과교수학습, 국어과평가 관련 과목을 하나도 개설하지 않은 대학이 17개(약 45.9%)에 이른다. 37개 대학 중 1과목만 개설한 대학은 9개, 2과목 개설한 대학은 7개, 3과목 모두 개설한 대학은 4개였다.³⁾ 이러한 편차가 발생한 이유는 교직 과목과의 관련 때문이다. 교

3) 이와 관련하여 학술대회 토론 과정에서 ‘국어교육연습’, ‘국어교육특강’ 등의 과목을 통해

직 과목에 교육과정, 교육평가, 교육방법 및 교육공학 과목이 있기 때문에 전공 과목으로 중복하여 개설하기 어려운 사정도 있을 수 있다. 그렇다면 교직 이론 과목 중 상대적으로 교과교육학과 밀접한 관련이 있는 과목을 각 교과에서 개설하는 방법도 가능하다. 그런데 교육부에서 “‘교직과목’명은 법령에 명시되어 있기 때문에 대학이 임의로 변경하여 운영할 수 없(교육부, 2017)”다고 명시하면서 원천차단하고 있는 점이 문제다. 예를 들면, 국어교육과에서 ‘국어과교육과정’을 개설할 경우, 명시된 과목명인 ‘교육과정’과 동일하지 않기 때문에 교직과목으로 인정할 수 없다는 것이다.⁴⁾

하지만 국어교육 전공 교육의 효율화를 위해 이 과목들은 국어교육과 전공 과목으로 개설하여 운영할 필요가 있다. 그 예로 교수·학습 관련 과목을 들 수 있다. 사범대학 교육과정에서 ‘교과별 교수·학습’ 과목을 개설해야 한다는 현장 교사들의 요구도 높다고 한다. 교원양성 교육과정 중 더 강조해야 할 내용으로 ‘해당 교과의 효과적인 교수학습 방법’을 들었다는 것이다(정미경 외, 2011).⁵⁾ 이렇듯 국어교육 총론에 해당하는 과목을 학과 전공 교육과정으로 편성하여 운영할 필요가 있으며, 교육과정, 평가 등의 과목에도 동일하게 적용해야 할 것이다.

교육과정, 평가, 교수·학습 등을 자유롭게 선택하여 강의하거나 혹은 종합적으로 다루는 경우도 있다는 논의가 있었다. 이러한 교육과정 편성도 현재로서는 매우 의미 있는 방식이라고 본다. 다만, 이 연구에서는 연구 주제를 고려하여 학과 전공 교육과정에 ‘교육과정, 평가, 교수·학습’ 관련 과목이 명시된 경우를 대상으로 하여 논의하였다.

- 4) 이와 관련된 사범대학의 노력이 있었다. 2009학년도부터 적용될 사범대 교육과정 개정 당시, 몇몇 대학에서 ‘교육과정’, ‘교육평가’ 등의 과목을 대신해 ‘국어과교육과정’, ‘국어과교육평가’ 등을 개설하려는 움직임이 있었다. 그러자 교육부가 과목명 불일치로 후자의 과목을 교직과목으로 인정할 수 없다는 입장을 밝혀 그러한 노력이 무산된 바 있다.
- 5) 교사들은 “내용에 따라 가르치는 방법이 다를 수 있음에도 불구하고 내용에 따른 교수방법이 차별화되어 가르쳐지지 않고 있”다고 비판하면서 “일반적인 교수원리를 가르치는 방법 중심”의 교육에서 벗어날 것을 강조했다고 한다(정미경 외, 2011: 300). 한편 구자운의 연구(2014)에 따르면, 국어과 예비교사들도 ‘국어교사 전문성 요소’ 중 ‘수업에 대한 지식과 기능’을 가장 높은 순위에 두었다고 한다.

넷째, 각 대학별 지향점과 관련 있는 국어교사 소양 관련 과목의 등장 주목할 필요가 있다. 이전 연구에서는 등장하지 않았던, 새롭게 눈에 띄는 과목들이 있다. <표 2>에서 ‘국어과 소양 및 특화 과목(g)’으로 분류된 과목들은 각 사범대학이 지향하는 교육 목적, 지향점과 관련 있는 과목으로 볼 수 있을 것이다. 몇 가지 예를 들면 다음과 같다.

중등학교국어교육문제해결(인하대), 국어과부진아교육(서원대), 청소년문학론(서원대), 국어과인성교육(청주대), 국어과창의성교육(청주대), 융합적사고와 문식성교육(이화여대), 다문화시대의한국어교육(이화여대), 국어교사를위한문화읽기(한양대), 다문화한국어교육론(신라대), 다문화스토리텔링교육(신라대), 남북한의문학교육(목원대) 등

교원 양성을 목적으로 하는 사범대학의 특성상 교육과정의 표준화도 어느 정도 필요하기는 하지만, 각 사범대학이 지향하는 교육의 방향 및 교육 목적, 대학이 자리하고 있는 지역의 특성 등에 따라 교육과정을 차별화하는 방안도 의미가 있을 것이다. 교사로서의 소양이 학습자 특성에 따른 맞춤형 지도, 학부모·지역사회·다양한 교육 공동체와의 소통 능력 또한 포함한다고 할 때 이를 담아낼 수 있는 교육이 필요하기 때문이다.

2. 중등 국어과 교원양성 교육과정 개선 방안

앞에서의 논의를 바탕으로 여기에서는 중등 국어과 교원양성 교육과정 개선 방안에 대하여 논의하고자 한다.

첫째, 기본이수과목의 재구조화와 전공 과목의 확장이 필요하다. <표 1>에서 볼 수 있듯 사범대 졸업자의 무시험검정 합격 기준에서 전공 과목은 기본이수과목과 교과교육영역으로 분리되어 있다. 한편, 교과교육영역 과목의 경우 2008학년도 입학자까지는 교직 과목으로 분류되었는데 2009학년도 입학자부터 전공 과목에 포함되었다. ‘2008학년도 이전 입학자의 경우, 교과교

육영역은 교직 과목의 하위 영역에 속해 있었지만, 2009학년도 입학자부터 교과교육영역 과목의 이수구분이 교직 과목에서 전공 과목으로 전환(교육과 학기술부, 2008: 63)된 것이다. 그런데 이러한 체계는 기본이수과목과 교과교육영역과목이 모두 국어교육학 과목으로 밀접한 관계를 가짐에도 불구하고, 서로 분리시켜 이해하도록 한다는 점에서 여전히 왜곡된 구조라 할 수 있다. 특히, 이는 교과교육학을 ‘교과내용’과 ‘교과교육’으로 구분하고, “교과교육 과목은 전공내용을 교육학의 지식과 연계시켜 가르치는 과목(이종승, 2011: 12)”으로 이해하던 시기의 산물이다. 이미 교과교육학은 교과내용과 교과교육의 기계적 결합이 아니라 교과교육학의 관점에서 새로운 형태의 지식과 내용으로 재구조화한 교육 내용을 바탕으로 하고 있는데, 교원양성 교육과정 체계는 이를 반영하지 못하고 있는 것이다. 이런 점을 바로잡기 위해서는 기본이수과목에 교과교육영역 과목을 합쳐서 구조화하는 방안이 적절할 것이다.

이와 더불어 전공 과목 이수학점의 확대가 필요하다. 최근 대학 전체에서 졸업이수 학점이 줄어들고 있으며, 사범대학의 경우 140대 학점에서 130대 학점으로 줄이는 학교가 늘어나고 있다. 졸업이수 학점이 줄어들어도 최소 전공이수 학점 자체는 변하지 않는 경우가 많지만, 학생들이 수강하는 총 전공 학점 이수에 영향을 줄 수밖에 없는 상황이다. 사범대학을 졸업하고 학교 현장에서 학생들을 가르치는 교사들은 현행 전공 이수 학점 체계에 대해 전공과목 이수 비율을 더 확대해야 한다고 주장하고 있다.⁶⁾ 중등교사의 경우 담당 과목별로 전공과목 확대에 대한 요구가 달랐는데, 특히 인문·사회 과목(국어, 도덕, 사회)을 담당하는 교사들(66.5%)이 다른 과목의 교사들보다 전공과목 확대에 대한 요구가 높았다고 한다.⁷⁾ 그 이유는 국어교육 전공 지

6) 정미경 외(2011: 294)에 의하면, 교육대학 졸업자의 경우에는 전공과목 이수 비율을 확대해야 한다는 의견과 현행 유지가 바람직하다는 의견이 각각 45.2%, 44.5%로 대동소이한 수준을 보인 반면, 사범대학 졸업자들의 경우에는 60%가 확대해야 한다는 의견을 보였으며, 유지해야 한다는 의견은 35.8%였다고 한다.

7) 인문·사회과목(국어, 도덕, 사회) 담당 교사들의 전공과목 확대 요구가 다른 과목 교사들

식과 수행 능력에 대한 체계적인 교육이 필요한데, 현재 전공 학점 체계로는 그런 교육이 제대로 이루어지기 어렵다고 판단한 데 따른 것으로 볼 수 있을 것이다.

둘째, 국어학, 국문학 관련 과목의 국어교육학 과목화가 지속적으로 이루어질 필요가 있다. 사범대학 교육과정 논의에서 국어학, 국문학 관련 과목에 대한 문제의식은 오랫동안 지속되었다. 그것은 교과교육학으로서의 정체성을 확보하기 위한 것이었다. “사범대학은 ‘국어학’이나 ‘국문학’과 같은 과목이 아니라 ‘국어교육론’이나, ‘문법교육론’, ‘문학교육론’과 같은 과목이 중심이 되어야 하고 더 들어가면 ‘음운론’, ‘통사론’, ‘고전산문론’, ‘현대시론’ 등과 같은 과목이 아니라 ‘음운교육론’, ‘문장교육론’, ‘고전산문교육론’, ‘현대시교육론’ 등과 같은 과목이 중심이 되어야 한다는(이성영, 2009: 392)” 주장이 힘을 얻었던 것도 이런 이유 때문이다.

앞서 논의했던 <표 2>의 국어학(b), 국문학(c) 계열에서 ‘국어학개론, 국어문법론, 국어사, 국문학개론, 국문학사’ 등의 과목이 다수를 차지하는 이유는 기본이수과목 규정(<표 1> 참조) 때문이다. 앞으로 이 과목들도 사범대학의 특성에 맞는 과목명으로 전환할 필요가 있다. 상대적으로 ‘○○교육’이라는 과목명의 비율이 매우 적은 ‘국문학사’, ‘현대문학사’의 경우에도 ‘국문학사교육’, ‘현대문학사교육’을 과목명으로 하고 문학교육의 관점에서 강의 내용을 재구성하는 방안을 고민할 필요가 있다. 현행처럼 문학의 역사를 지식 형태로 공부하는 것이 어떤 의미가 있는지 국어교육적 관점에서 재고할 필요가 있다. 문학사를 교육적 관점에서 바라보면서 문학사 교육의 관점, 내용, 방법론의 차원에서 재구성할 것을 제안하고자 한다.

셋째, 교직과목의 전공과목화가 필요하다. 현재 사범대 교육과정에서 교직과목은 많은 부분을 차지하고 있다. <표 1>에서 볼 수 있듯, 총 15개 이

보다 높은 이유는 중등 교육에서 다루는 내용 영역이 매우 광범위해서 교원양성 교육을 통해 배운 것만으로는 부족하다고 인식하기 때문이었을 것이라고 한다(정미경 외, 2011).

상의 교직과목을 개설할 수 있고 학생들은 임용시험 공부를 위해 규정된 22 학점을 초과하여 수강하는 경우도 많다고 한다. 앞에서도 서술했듯 현재 사범대 교직과목은 많은 문제점을 내포하고 있다. 교직과목의 출발은 국어교육학이라는 학문이 존재하지 않았던 시기에 ‘기본이수영역 또는 과목’을 국어학, 국문학으로 제시하고, 교육을 담당하는 과목으로 교직 과목을 설치했던 데서 시작한 것이다. 교과교육학이 발달하지 않았던 시기, 사범대학 국어교육과의 교육과정을 주로 국어학과 국문학 관련 과목으로 구조화했던 시기를 전제로 한 과목인 것이다.

사범대학 교육과정이 현재와 같은 교양, 전공, 교직의 구조로 운영되기 시작한 것은 1953년부터라고 한다.⁸⁾ 국어교육 관련 학과에서는 국어학과 국문학의 지식을 가르치고, 그러한 지식을 교육하기 위한 다양한 교육적 관점, 교육 방법 등을 가르치는 과목으로 교직과목을 설치한 것이다. 교과교육학이 발달하지 않았던 상황에서 사범대학의 특수성과 전문성을 반영하기 위해 취했던 어쩔 수 없는 조치였던 셈이다. 그런데 이러한 이원화된 체계는 교직과목 교육이 사범대학 내 각 학과의 교육 내용과 별개로 분리된 채 이루어지고 있다는 점에서 많은 비판을 받고 있다. “교직 과목들이 전공과정에 긴밀히 연관되지 못함으로써 생기는 문제들(최지현, 2006: 110)”이 발생하는 것이다. 무엇보다 가장 큰 문제는 “전공과목과 교직과목의 분리는 학생들이 가르치는 방법과 내용을 분리시켜서 배우고 학생들 자신이 통합해야 하는(남영만, 1997: 206)” 상황이 발생한다는 점이다.⁹⁾ 교직과목으로 배운 교육과정, 평가,

8) 남영만의 연구(1997)에 따르면, 1952년에 공포된 교육법 시행령 125조에는 “대학(사범대학 포함)의 교과는 필수과목과 선택과목으로 하고 필수과목은 일반교양과목과 전공과목으로 구분”한다고 되어 있었다고 한다. 그런데 그러한 교육과정으로는 사범대학의 특수성과 전문성을 반영하지 못한다는 점을 고려하여, 1953년 교육법 시행령을 개정하면서 교양과목과 전공과목에 속하지 않는 특수과목으로 교직과목을 설치했다(남영만, 1997: 205-206)는 것이다.

9) 한편, 교직이론 과목이 학교현장에 별다른 도움을 주지 못한다는 지적은 현장 교사들의 설문 분석을 통해서도 확인할 수 있다. 각기 교육학의 독립적인 하위 전공으로 구성되어

교수·학습 이론으로는 학생들이 국어교육 현장에서 구체적으로 어떻게 실천해야 할지 실질적인 도움을 얻기가 어렵다는 데서 발생하는 문제인 셈이다.

교직이론 과목 중에 ‘교육과정’, ‘평가’, ‘교육방법 및 교육공학’, ‘학교현장실습’, ‘교육봉사활동’은 각각 ‘국어과교육과정’, ‘국어과평가’, ‘국어과교수·학습’, ‘국어교육현장실습’, ‘국어교육봉사활동’ 등의 국어교육과 전공 과목으로 전환할 필요가 있다.¹⁰⁾ 앞으로 ‘교육철학 및 교육사’, ‘교육심리’, ‘교육사회’ 등의 교직이론 과목도 점차 전공 과목으로의 전환을 검토할 필요가 있다. 교직소양 과목인 ‘특수교육학 개론’도 ‘국어 부진아 및 국어 영재’ 과목으로 변경하여 학교 현장에서의 실질적인 지도가 가능하도록 해야 할 것이다. 이렇듯 교직이론 과목은 점차 각 교과교육과 전공 과목으로 전환하되, 교사로서 교직실무를 수행하는 데 필요한 내용을 중심으로 교직 과목을 재구조화할 것을 제안하고자 한다.

넷째, 교사로서의 소양 교육을 위해 ‘국어교육 소양’ 관련 교과목을 개설할 필요가 있다. 이는 <표 2>의 g계열 과목과 밀접한 관련을 지닌다. 국어교사에게 요구되는 ‘국어교육에 대한 총체적인 설계와 실행 능력(최미숙, 2008)’은 단위 수업의 실행자에서 나아가 총체적인 국어교육의 실행자로 자리매김할 것을 강조하는 것이다. 국어 교사의 시야를 수업 단위에만 맞출 것이 아니라 지역사회, 교육 공동체, 나아가 전 세계 속에서 국어교육이 어떤 의미를 지니고 어떻게 발전시켜 나가야 하는지, 어떤 방향을 가진 교육과정을 지향해야 하는지, 학부모 및 교육 공동체 구성원과 어떻게 소통해야 하는지 등에 대한 총체적인 능력을 제고할 것을 요구하고 있다. 세계화 시대, 다문화 시대의 언어 환경에 대한 이해, 언어와 문화를 이해하고 스스로 주도해

있는 현재 일반교육학 과목은 교사들의 직무를 위한 교육이라기보다는 학문성을 기르기 위한 교육으로 볼 수밖에 없다는 것이다. 즉 교사를 위한 과목이라기보다는 교육학자를 위한 과목으로 가르친다고 볼 수 있어 교원 양성에 별 도움이 되지 못한다고 지적하고 있다(정미경 외, 2011).

10) 최지현(2006: 109)에서도 2006년 시점의 교육과정을 바탕으로 동일한 논의를 한 바 있다.

나가는 능력 등에 대한 교육 또한 필요하다. 이를 위해 국어 교사에 특화된 소양 교육이 필요하다. 국어교사로서의 삶을 자신과 관련지어 성찰할 수 있도록 하며, 국어교사로서의 전문성을 지니기 위해 어떤 삶을 살아야 하는지 등을 성찰할 수 있는 과목도 좋다. 이를 위해 ‘국어교사론(국어교사관, 국어교육 철학, 교사 화법 등)’, ‘국어교사의이해’, ‘현대사회와 국어교사’ 등의 과목을 개설하는 것도 의미가 있을 것이다. ‘교직과 인성(1학년)’, ‘교직과 적성(3학년)’ 등의 과목을 개설하여 국어교육의 의미, 국어 교사로서 지녀야 할 인성과 철학, 국어 교사로서의 삶 등을 주제로 하여 수업을 진행하는 모 대학의 교육과정도 하나의 참조가 될 수 있을 것이다.

III. 중등 국어과 임용시험 검토와 개선 방안

앞에서 서술했듯 우리나라는 중등학교 정교사(2급) 자격증을 취득한 자를 대상으로 임용시험을 통해 공립 중등학교 교사를 선발하고 있다.¹¹⁾ 사범대학의 경우 임용시험은 매우 중요한 의미를 지닌다. 임용시험 출제 경향에 따라 학과 교육과정을 개편하기도 하고 또 강좌 내용을 새롭게 재구성하기

11) 특정 시도교육청의 경우 사립중고등학교 교원 선발 시에도 1차 임용시험 응시자를 대상으로 하여 선발하기도 한다. 구체적인 예로, 서울시교육청은 사립 학교법인에서 위탁한 사립교사임용 제1차 시험을 교육청에서 공립 교사 임용시험과 병행 실시하는 ‘사립학교 교사 위탁선발제(공·사립 동시지원 1합격제)’를 실시하고 있다. 1차 임용시험 결과, 선발 인원의 3~7배수 합격자를 선발하여 사립학교법인에 통보하면, 사립학교법인에서는 통보된 1차 합격자를 대상으로 제2차 시험(수업실연, 면접 등)을 시행하여 최종합격자를 선발하는 방식이다. 구체적인 내용은 서울시교육청 홈페이지에 게시된 ‘2018학년도 사립학교 교원 임용시험 교육청위탁 중등학교교사 임용후보자 선정경쟁시험 사전 예고’에서 확인할 수 있다. <http://www.sen.go.kr/web/services/bbs/bbsView.action?bbsBean.bbsCd=23&bbsBean.bbsSeq=348> 참조.

도 한다. 따라서 임용시험이 국어교사로서의 전문성을 제대로 평가하고 있는가 하는 문제는 임용시험 문항이 평가의 타당성·신뢰성을 확보하고 있는가 하는 문제뿐만 아니라 과연 교원양성 교육과정과 긴밀한 관련을 지니고 있는가 하는 문제와도 맞닿아 있다. 사범대 교육과정이 중등 교사 전문성과 소양의 신장을 목표로 하는 것이니만큼 임용시험 역시 교원양성 교육과정과 연계를 지니면서 서로 선순환할 수 있도록 자리매김해야 하는 것이다. 이러한 관점을 바탕으로 여기에서는 현행 임용시험 제도 및 평가 문항의 특성을 검토해 보고자 한다. 교원양성 교육과정과 임용시험을 연계하여 논의하고자 하는 연구 목적을 고려하여, 세부적인 문항 분석을 바탕으로 한 논의보다는 전체적인 개선 방안을 모색하는 논의에 집중할 것이다.

중등 국어과 임용시험은 2009학년도부터 1차 선택형 시험, 2차 논술 시험, 3차 수업 실연 방식으로 이루어지다가 2014학년도부터 1차와 2차에 걸친 2단계 시험 체제로 변경되어 현재에 이르고 있다. 1차 시험은 기입형·서술형 및 논술형 필기시험으로, 제2차 시험은 교직적성 심층면접과 수업능력(실기·실험 포함) 평가로 이루어져 있다. ‘중등교사 임용시험의 시험 과목, 시험 시간, 문항 유형’, ‘1차 임용시험의 출제 범위 및 내용’은 각각 <표 3>, <표 4>와 같다.

현행 임용시험은 전공 지식과 국어교육 설계 능력을 1차 시험에서, ‘교수·학습 지도안 작성’, ‘수업능력평가’ 등의 실질적인 수업 능력을 2차 시험에서 평가하는 방식을 취하고 있음을 알 수 있다. 그런데 이러한 임용시험 체제와 평가 문항을 분석해 보면, 교원양성 교육과정과의 연계 측면에서 여전히 고려해야 할 점이 많음을 알 수 있다.

첫째, 교직과목의 경우 서답 형태의 평가(1차 임용시험)보다는 ‘교직적성 심층면접(2차 임용시험)’ 형태의 평가 중심으로 전환하는 것이 적절하다. 교원양성 교육과정, 임용시험 체제와 관련하여 제기하고 싶은 문제 중 하나는 바로 상대적으로 비중이 높은 교직과목 관련 평가에 대한 부분이다. 현행 교원양성 교육과정 체제와 임용시험에서 교육학 관련 과목의 비중은 상당히

〈표 3〉 중등교사 임용시험의 시험 과목, 시험 시간, 문항 유형

[1차 시험]

교시	1교시: 교육학	2교시: 전공 A		3교시: 전공 B		
출제 분야	교육학	교과교육학(25~30%) 교과내용학(65~75%)				
시험 시간	60분(09:00~10:00)	90분(10:40~12:10)		90분(12:50~14:20)		
문항 유형	논술형	기입형	서술형	서술형		논술형
문항수	1문항	8문항	6문항	5문항	2문항	1문항
문항당 배점	20점	2점	4점	4점	5점	10점
교시별 배점	20점	40점		40점		

[2차 시험]

시험 과목	시험 시간	비고
교직적성 심층면접, 교수·학습 지도안 작성, 수업능력평가(수업실연, 실기·시험)	시·도교육청 결정	

※ 2차 시험은 시도별, 과목별로 다를 수 있음(시·도교육청 안내 참고).
한국교육과정평가원 홈페이지(<http://kice.re.kr/sub/info.do?m=010602&s=kice>)

〈표 4〉 1차 임용시험의 출제 범위 및 내용

교시	시험 과목	출제 범위 및 내용
1교시	교육학	교육부 고시 제2015-73호(2015.10.1.)의 (별표 2) '교직과목의 세부 이수기준'에 제시된 교직이론 과목 중에서 <div>• 교육학개론, 교육철학 및 교육사, 교육과정, 교육평가, 교육방법 및 교육공학, 교육심리, 교육사회, 교육행정 및 교육경영, 생활지도 및 상담</div> ※ 특수(중등), 보건, 사서, 전문상담, 영양도 동일 적용
2교시	전공 A	교육부 고시 제2015-73호(2015.10.1.)의 부칙 제3조(경과조치) 10항에 근거 (교육과학기술부 고시 제2012-27호)(2012.11.21.)의 (별표 3) '교사자격종별 및 표시과목별 기본이수과목(또는 분야)'에 제시된 과목
3교시	전공 B	<div>• 교과교육학(출제비율: 25~35%) 표시과목의 교과교육학(론)과 임용시험 공고일 현재 국가(교육부 등)에 의해 고시되어 있는 총론 및 교과 교육과정까지</div> <div>• 교과내용학(출제비율: 75~65%) 교과교육학(론)을 제외한 과목</div> ※ 외국어 과목은 해당 외국어로 출제 ※ 특수(중등)도 동일하게 적용 ※ 비교수 교과는 교과내용학에서 100%출제

한국교육과정평가원 홈페이지(<http://kice.re.kr/sub/info.do?m=010602&s=kice#tablink>)

높은 편이다. 우선, 무시험검정 취득 기준에서 교직과목은 전공과목에 비해 상대적으로 높은 성적 기준을 적용하고 있다. <표 1>에 나와 있듯 사범대 학생들은 교직과목을 22학점 이상 이수해야 하며, 평균성적은 80/100점 이상이어야 한다. 전공과목 평균성적 기준이 75/100점인 것과 비교하면, 이는 평균 B학점 이상을 요구하는 것으로 상대적으로 높은 기준이다. 여기에는 1차 임용시험에서 교육학 논술형 시험(20점)을 치르고, 2차 임용시험에서 ‘교직 적성 심층 면접’을 치른다.

특히, 1차 임용시험의 1교시에 치르는 ‘교육학’ 평가(<표 4> 참조)는 출제 범위에 해당하는 과목과 내용이 너무 많아 학생들에게 과도한 부담을 주고 있다. ‘교육학’ 시험은 논술형 문항으로 출제하고 있는데, 학생들 입장에서 볼 때 세부적인 내용까지 암기해야만 서술할 수 있는 문항으로 출제된다는 점도 문제다. 방대한 교육학 내용을 효율적으로 준비하기 위해 학생들 대부분 사교육의 도움을 받고 있는 실정이다.

한편, 2차 시험에서 치르는 ‘교직적성 심층면접’ 또한 교직과목과 관련 있는 평가이다. 교육공무원 임용후보자 선정경쟁시험규칙 제7조 ④항에서는 “교직적성 심층면접 시험은 교사로서의 적성, 교직관(敎職觀), 인격 및 소양을 평가”한다고 명시하고 있다. 실제 심층면접에 출제되는 평가 내용 중 상당 부분이 교직과목의 내용을 바탕으로 하는 경우가 많다. 물론 심층면접에서 교육학의 학문적 내용까지 다루지는 않지만 심층 면접의 평가 내용이 교직 적성이기 때문에 상당 부분 교직과목 내용과 관련될 수밖에 없다.

교원양성 교육과정은 교양, 전공, 교직으로 이루어져 있기 때문에 교직 과목 내용을 평가 대상으로 삼는 것은 당연할 것이다. 하지만 이미 전공과목에 비해 상대적으로 무시험검정 합격을 위한 점수 기준을 높게 설정하고 있는 교직과목을 1차 임용시험을 통해서도 평가할 필요가 있는지에 대해서는 재고가 필요하다. 특히, 방대한 교육학 분과 학문의 내용을 세세한 부분까지 암기하면서 ‘교육학’ 임용시험을 준비해야 하는지에 대해서는 부정적인 견해가 많다. 교직과목에 대한 평가는 필기시험 형태보다 2차 임용시험에서 채

택하고 있는 ‘교직적성 심층면접’ 형태가 더 적절할 것이라고 생각한다. 정리하면, 교직 과목에 대한 평가는 ‘무시험 검정 합격을 위한 성적 기준’과 2차 임용시험에서 치르는 ‘교직적성 심층면접’을 통한 방식이 적절할 것이다.

둘째, 1차 임용시험의 전공 문항의 경우, 단순 지식 위주의 평가 문항으로부터 벗어나야 한다. 2009학년도부터 2013학년도까지 시행된 1차 선택형 평가의 경우, 과연 선택형 문항이 교사를 선발하는 평가 방식으로 적절한가 하는 의문을 제기하는 경우가 많았다. 선택형 평가는 암기식 위주의 학습 방법을 유발하며, 창의적 교육을 설계하고 실행해야 하는 교사의 선발 시험으로 부적절하다는 비판을 받으면서 2014학년도 시험부터 기입형, 서술형, 논술형 평가로 개편되었다. 그런데 2014학년도부터 새롭게 시작된 시험에서도 그러한 문제점은 여전히 드러나고 있다.

이러한 특성은 특히 ‘기입형 문항’에서 많이 드러난다. 기입형 문항의 경우, 지식을 평가하기 용이하다는 장점이 있기는 하지만 결과적으로 단순 지식만을 확인하는 문항이 되어버렸다는 비판을 받고 있다. 다음 문항을 예로 들어보자.

1. 다음은 ‘의사소통과 대인 관계’를 주제로 한 수업 장면이다.

괄호 안의 ㉠, ㉡에 해당하는 말을 순서대로 쓰시오. [2점]

2. 다음은 읽기 텍스트 선정을 위한 대화이다. 괄호 안의 ㉠, ㉡에 해당하는 말을 순서대로 쓰시오. [2점]

- 2017학년도 문항

인용문에 제시된 문항처럼 수업 장면이나 수업 중 대화 등 다양한 자료를 바탕으로 답하는 문항을 제작하고는 있지만, 정작 요구하는 답안은 지나치게 단순한 개념이나 용어에 그치는 경우가 많다. 애초에 기입형 문항은 단편적인 사실 정보를 요구하거나 단순 사실을 암기하는 능력을 평가하기 위한 것은 아니었으며, 자료나 대상의 분석을 통한 명확한 답변을 요구하는 문항을 지향하고자 했다. 하지만 단순 정보 확인을 요구하는 문항이 지속적인

로 출제된다는 점에서 문제가 되고 있다. 이는 단어 혹은 몇 어절로 이루어진 답을 요구하는 기입형 문항이 직면할 수밖에 없는 한계일 수도 있다. 국어 교사로서 국어교육을 수행하기 위한 전문적 지식을 알아야 하는 것은 당연하며 중요하다. 하지만 국어교육적 안목과 국어교육 수행 능력 신장에 더 담돌이 될 수 있는 복합적 사고를 필요로 하는 문항이 아니라 단순 지식으로 구성된 문항은 국어교사의 전문성을 왜곡시킬 우려가 크다는 점에서 재고의 여지가 있다.

특히, 단순 지식 위주의 평가 문항은 최근 교원양성기관 교육과정 편성 과도 맞지 않는다는 점에서 문제다. 사범대학 교육과정이 국어교육학 중심으로 재편되면서 점차 지식 위주의 교육보다는 교과 지식에 대한 이해를 바탕으로 국어교육을 설계하고 적용하는 능력을 강조하는 것으로 변화하고 있다. 교원양성 교육과정과 임용시험이 연계되어야 한다는 관점에서 볼 때 단순 지식 위주의 평가는 교원양성 교육의 왜곡을 불러올 수 있다. 또한 이러한 평가 방식은 교원양성 과정을 통해 국어교육 전문성을 쌓은 졸업자에게 불리하게 작용할 가능성이 높다는 점에서도 문제다. 임용시험에서 단순 지식 위주의 평가 문항 출제는 지양하고, 지식을 바탕으로 국어교육적 관점과 수행 능력을 평가할 수 있는 서술형 및 논술형 평가 문항을 지향할 필요가 있을 것이다.

셋째, 복합적인 국어교육 실행 능력을 평가할 수 있는 서술형, 논술형 문항이 필요하다. 이는 앞에서 서술한 둘째 항목과도 관련이 있다. 임용시험이 교과 지식뿐만 아니라 실질적인 국어교육 실행 능력을 평가해야 한다는 목소리는 오래 전부터 있었다. 국어교육 장면, 수업 상황 등을 문제 상황으로 설정하고 그 해결방안을 묻는 현행의 문항 제작 방식은 이전에 비해 많이 발전한 것이기도 하다. 그럼에도 복잡하게 설정한 문제 상황, 다양한 자료를 활용하여 개발한 문항 규모에 비해 정작 수험생들에게 요구하는 해결 방안은 단순한 경우가 많다. “문학교육 및 문법교육에서도 교과교육 문항을 출제하고 있는데 이 영역의 문항들은 지도 상황을 가정했을 뿐 실제로는 각 영역의

내용 요소를 평가하고(박영민, 2014: 14)” 있다는 비판은 실상 문학교육, 문법 교육뿐만 아니라 중등 국어과 임용시험 전반에 드러나는 특성 중 하나이다.

국어교사로서 지녀야 할 국어교육 실행 능력을 평가해야 하는데 필기시험이라는 형식으로 평가하다 보니 한계가 있을 수밖에 없을 것이다. 변별력이 높은 서술형, 논술형 문항을 만들기 위해, 또 채점자의 임의적 판단에 따른 채점을 방지하기 위해 비교적 분명한 답안을 가정하는 경우가 많고, 그 가정을 분명히 할수록 요구하는 답은 더 단순해지는 악순환이 일어나는 것이다. 다소 제작하기 힘들다 하더라도 국어과 임용시험은 ‘국어 학습의 장면을 총체적으로 설계하고 실천할 수 있는 능력(윤여탁, 2000)’, 의미 있는 국어 교육적 관점을 바탕으로 다양한 문제를 해결할 수 있는 능력 등을 평가하는 문항으로 나아가야 한다.

넷째, 최근 임용시험은 교원양성 교육과정에서 다루는 교육 내용의 지극히 일부분만 평가 대상으로 삼는 경우가 많다는 점에서 많은 문제점을 노정하고 있다. 한 마디로 임용시험이 교육과정에서 전제로 하고 있는 다양한 능력을 제대로 평가하지 못하고 있다는 점이다. 한국교육과정평가원(2008)에서는 ‘표시과목 「국어」의 교사 자격 기준과 평가 영역 및 평가 내용 요소’를 개발하여 발표하였다. 이 문서에는 중등 국어과 임용시험에서 평가하고자 하는 내용이 무엇인지 상세하게 드러나 있으며, 현행 사범대학 교육과정에서 편성하고 있는 과목과도 밀접하게 관련되어 있다. 그런데 최근 임용시험에서는 교육과정에서 다루고 있는 내용 중 극히 일부분만 다루는 경우가 있다.

이 부분은 특히 문학교육 영역에서 두드러진다. 최근 문학교육, 특히 현대문학교육 부분은 주로 작품 해석이 주를 이루고 있다. 겉으로 ‘지도 내용’이라는 형식을 띠고 있더라도 실질적 내용은 작품 해석을 요구하는 경우가 많다. 2018학년도 시험의 경우 현대문학교육 총 16점 중 14점이, 비율로 계산하면 87.5%가 작품 해석 문항이었다. 문학교육학을 다룬 문항은 없었다. 작품 해석의 경우에도 문학교육에 필요한 문학 이론 혹은 문학적 관점과 결합하는 방식을 취하는 것이 아니라 주로 해석 자체에 그치는 경우가 많다.

문학교육적 사유를 평가하지 못하고 있으며 문학교육적 관점을 적용하는 데에도 한계를 보이고 있다. 결국 임용시험이 요구하는 ‘문학 교육 능력’이 지나치게 단순화되고 있는 것이다. 교사에게 요구되는 문학교육 능력이 작품 해석 능력만인가 라는 질문에 누구도 그렇다고 대답하기는 어려울 것이다. 문학교육적 관점에서 수업을 설계할 수 있어야 하며, 수업을 전제로 한 작품 해석·교재 구성·평가 능력 등을 담아낼 수도 있어야 한다. 이렇듯 임용시험은 사범대학 교육 내용을 고르게 평가하되, 사범대학 교육과정의 국어교육학 비중을 높이고 있다는 점을 고려하여 국어교육 관점과 전문성에 근거한 국어교육 실행 능력을 평가할 수 있어야 한다. 그래야 그것이 선순환하여 다시 교원양성 교육과정에 의미 있는 영향을 미치게 될 것이다.

다섯째, 수업실연평가의 경우 다양한 교수·학습 방법을 활용한 평가가 이루어질 수 있도록 해야 한다. 최근 임용시험은 수업 능력과 면접을 강화하는 방식으로 변화하고 있다. 특히 ‘현장 적합성 제고’, ‘준비된 교사’를 강조하면서 임용시험에서 수업 실연 능력은 매우 중요해졌다. 현행 임용시험의 점수 체계는 1차 시험 100점, 2차 시험 100점이며 1차와 2차를 합산하여 합격자를 선발한다. 시도교육청별로 차이가 있을 수 있지만 대략 ‘수업능력 평가’ 60점, ‘교직적성 심층면접’ 40점의 배점 체계를 취하고 있다. 그런데 2차 시험, 특히 수업능력 평가의 변별력에 대한 문제가 종종 제기되고 있다. 그 이유는 수험생들의 수업 실연 방식이千篇일률적으로 유사하다는 데서 출발한다. 실제로 이런 점 때문에 평가의 어려움을 호소하는 평가위원들도 있다고 한다.

수험생들은 평가에 불이익을 받을까 두려워 많은 수험생들이 소위 ‘모범적인 수업실연’이라고 일컫는 방식을 취하지 않을 수 없다고 말한다. 학원가를 중심으로 이루어지는 2차 준비, 합격생들을 중심으로 전해 내려오는 ‘여러 수업 비법들(?)’ 등의 조건들이 결합하여 판서 방식, 조별 수업, 협동 수업, 학생들 호명 방식, 심지어 옷차림과 매무세에까지 이르는 ‘수업 시연의 모범적인 예’가 등장하는 것이다. 당연히 자신만의 수업 실연 방식에 부담을 느끼는

수험생들은 그 모범적인 예를 따라 수업 실연을 할 수밖에 없을 것이다.

그런데 이러한 현상이 발생한 근본적 원인은 앞에서 서술했듯 일차적으로 교원양성 교육과정에서 교수·학습 방법에 관한 교육이 충실하게 이루어지지 못한 데 있을 것이다. 임용시험에 수업 실연의 비중이 점점 커지는 상황에서 오히려 교원양성 교육과정에서 이 부분을 제대로 담아내지 못하고 있는 것이다. 각 교과에서 학습 내용에 근거한 다양한 교수·학습 방법을 익히고 다양한 수업 상황에 적용하는 교육이 이루어질 때 이런 문제점을 해결할 수 있을 것이다. 다양한 교수·학습 방법을 배운 후 학습 목표, 학습 내용, 학습자의 상황 등에 따라 적절한 교수·학습 방법을 적용하면서 창의적으로 수업을 실행할 수 있는 능력을 평가할 수 있어야 수업능력평가의 타당성과 변별력 또한 확보할 수 있을 것이다.

여섯째, 교사 임용을 위한 다양한 방식의 평가가 필요하다. 전공 교육과정을 통해 국어교사의 전문성을 기를 수 있도록 해야 하며, 그러한 전문성을 임용시험을 통해 평가할 수 있어야 한다. 그런데 여기서 고려해야 할 것은 국어교사의 전문성을 임용시험만으로 평가하는 것은 바람직하지도 않을 뿐더러 가능하지도 않다는 점이다. 교사로서의 전문성을 다양한 방식으로, 현재와 같은 고부담 평가 위주로부터 벗어나 효율적인 방식으로 평가하는 것을 고민할 필요가 있다. 필기시험, 수업 실연, 심층면접 형식의 평가에서 나아가 교육과정 이수 여부, 성적 기준 등을 기준으로 한 평가, 때로는 포트폴리오 형식의 평가 도입을 고려할 필요도 있다. “양성 과정의 이력 활용(이성영, 2009: 403)” 방안도 가능하다. 이 경우는 지나친 경쟁을 방지하기 위해 사범대학에서 개설한 전공 소양 관련 교과목을 이수했는지 여부, 사범대학 차원에서 운영하는 다양한 교육 프로그램이나 특강에 참여했는지 여부 등을 확인하는 정도로 활용하는 것이 좋을 것이다.

국어교사로서의 전문성은 ‘교과 지식 이해하고 적용하는 능력, 국어교육에 대한 총체적인 설계와 실행 능력(최미숙, 2008)’, 나아가 국어교육을 둘러싼 다양한 교육 주체들과의 소통능력, 다양한 교육적 맥락에서 국어교육

적으로 사유하고 판단하는 능력까지 요구하고 있다. 이러한 전문성 신장은 교원양성 교육과정과 임용시험이 긴밀한 연계성을 가지고 선순환할 때 효율적으로 이루어질 수 있을 것이다.

IV. 결론

이제까지 교원양성 교육과정과 중등 국어과 임용시험의 현황을 검토한 후 다양한 문제점을 해결하기 위한 개선 방안을 제안하였다. 사회는 지속적으로 변화할 것이고, 사회의 변화에 따라 요구되는 교육의 내용과 질도 달라질 것이다. 그에 맞추어 우리 사회는 그러한 교육을 실행할 수 있는 교사상을 요구할 것이다. 사회의 변화를 담아내면서 동시에 전문성 있는 국어교사를 양성할 수 있는 교육과정과 임용시험 체제를 유지해야 한다. 교육이 마치 살아 있는 유기체처럼 끊임없이 변신하는 것이라면 교원양성 교육과정과 임용시험은 그러한 변신을 효율적으로 담아낼 수 있는 장치가 되어야 할 것이다.

사범대 학생들이 국어교육 전문성을 바탕으로 스스로 성장하고 연구하며 나아가 스스로 의미 있는 교육을 실행할 수 있는 주체로 성장하도록 도와줄 수 있는 교육과정 구조화가 필요하다. 또한 이런 관점에 맞추어 임용시험 제도 및 평가 문항 개발 방향을 고민해야 할 것이다. 이를 위해서는 국어교육학계의 지속적인 노력이 필요하다. 특히 미진한 연구 분야에 좀 더 집중하여 국어교육학의 각 분야가 유기적으로 발달할 수 있도록 힘을 모아야 하며, 그러한 연구 결과가 사범대 교육과정에, 나아가 임용시험에 반영될 수 있도록 노력해야 할 것이다.

* 본 논문은 2017. 10. 30. 투고되었으며, 2017. 11. 21. 심사가 시작되어 2017. 12. 11. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 교육과학기술부(2008), 『2008년도 교원자격검정 실무편람』, 교육과학기술부 교직원발전기획과.
- 교육부(2016), 『2016 교원양성기관 현황』, 교육부 교원복지연수과. 사이트주소: <http://www.moe.go.kr/>
- 교육부(2017), 『2017년도 교원자격검정 실무편람』, 교육부 교원복지연수과.
- 구자운(2014), 「국어교사 전문성과 중등교사임용시험: 국어과 예비교사들의 인식을 중심으로」, 『새국어교육』 99, 7-33, 한국국어교육학회.
- 김성진(2012), 「사범대 국어교육과의 미래와 전공 교육 과정」, 『국어교육』 139, 55-79, 한국어교육학회.
- 김중신(2004), 「중등학교 임용시험(국어과)의 비판적 검토」, 『국어교육학연구』 20, 1-30, 국어교육학회.
- 김혜영(2006), 「사범대학교 국어과의 교사교육체제와 지향점」, 『국어교육학연구』 26, 3-80, 국어교육학회.
- 남영만(1997), 「교원임용고사 방법 개선을 위한 기초연구」, 『교육이론과 실천』 7(1), 205-217, 경남대학교 교육문제연구소.
- 박영민(2014), 「국어과 중등 임용시험의 비판적 분석과 개선 방안」, 『청람어문교육』 49, 7-29, 청람어문교육학회.
- 서울시교육청(2017), 「2018학년도 사립학교 교원 임용시험 교육청위탁 중등학교교사 임용 후보자 선정경쟁시험 사전 예고」, 서울시교육청. 사이트 주소: <http://www.sen.go.kr/web/services/bbs/bbsView.action?bbsBean.bbsCd=23&bbsBean.bbsSeq=348>
- 윤여탁(2000), 「국어 교사 임용 시험의 실태와 비판: 중등학교 임용 시험을 중심으로」, 『국어교육』 102, 135-153, 한국국어교육연구회.
- 윤여탁(2012), 「국어 교사상과 국어 교사 양성에 대한 사회적 요구」, 『국어교육』 139, 1-24, 한국어교육학회.
- 이남호(2006), 「중등교사 임용시험 국어 문제에 관한 비판적 고찰」, 『국어교육』 119, 187-227, 한국어교육학회.
- 이삼형(2007), 「세계화 시대의 사범대 국어과 교육과정 개선 방향」, 『국어교육학연구』 30, 379-402, 국어교육학회.
- 이성영(2009), 「국어교사의 양성과 선발」, 『국어교육학연구』 35, 387-414, 국어교육학회.
- 이종승(2011), 「교원양성과정에 있어서 교육학의 위상」, 『2011 한국교육학회 춘계학술대회 발표자료집』 3-21, 한국교육학회.
- 임칠성(2003), 「사대 국어교육과 교육과정」, 『국어교육학연구』 19, 91-125, 국어교육학회.
- 정미경·김갑성·류성창·김병찬·박상완(2011), 「교원양성 교육과정에 대한 초·중등 교원의 요구 분석」, 『한국교원교육연구』 28(3), 287-306, 한국교원교육학회.
- 최미숙(2008), 「국어과 중등교사 임용시험 문항의 검토와 방향」, 『국어교육학연구』 31, 35-37,

국어교육학회.

최미숙(2012), 「국어 교사 양성과 현직 교육 프로그램: 중등교육을 중심으로」, 『이중언어학회 제28차 전국학술대회 자료집』, 이중언어학회.

최지현(2006), 「국어교사의 전문성 제고를 위한 방안 모색」, 『국어교육학연구』 26, 81-128, 국어교육학회.

한국교육과정평가원(2008), 「표시과목별 평가 영역 및 평가 내용 요소」, 한국교육과정평가원.
사이트주소: <http://www.kice.re.kr/boardCnts/view.do?boardID=10011&boardSeq=2126283&lev=0&m=040108&searchType=S&statusYN=W&page=2&s=kice>.

한국교육과정평가원(2017), 「제1차 임용 시험의 출제 범위 및 내용」, 한국교육과정평가원. 사이트주소: <http://kice.re.kr/sub/info.do?m=010602&s=kice#tablink>.

한국교육과정평가원(2017), 「중등교사 임용시험의 시험 과목, 시험 시간, 문항 유형」, 한국교육과정평가원. 사이트주소: <http://kice.re.kr/sub/info.do?m=010602&s=kice>.

중등 국어과 교원양성 교육과정과 임용시험

최미숙

이 연구에서는 교원양성 교육과정과 중등 국어과 임용시험의 현황을 검토하고 개선 방안을 제시하였다. 교원양성 교육과정은 기본이수과목과 교과교육영역 과목을 중심으로 표준화되는 경향을 보였으며, 대학별로 특색이 있는 국어교육 과목을 개발하는 경향도 보였다. 하지만 교육과정, 평가, 교수·학습 관련 과목의 대학별 편차가 심한 현상도 나타났다. 이를 개선하기 위해서는 ‘기본이수과목의 재구조화와 전공과목의 확장’, ‘국어교육학 과목으로의 확대’, ‘교육과정, 평가, 교수·학습 관련 과목의 전공 과목화’, ‘국어 소양 과목 개설’ 등이 필요하다.

중등 국어과 임용시험을 개선하기 위해서는 교직 과목 평가의 개선, 단순 지식 위주의 평가로부터의 탈피, 복합적인 국어교육 수행 능력 평가 지향, 다양한 교수·학습 방법을 활용한 수업실연평가 실시 등을 들 수 있다. 이상의 개선을 위해서는 국어교육학계의 지속적인 노력이 필요하다.

핵심어 중등 국어과 교원양성 교육과정, 중등 국어과 임용시험, 사범대 교육과정, 기본이수과목, 교원양성, 임용시험

ABSTRACT

Secondary Korean Language Teacher Education Curriculum and Employment Examination

Choi Meesook

The Korean language education curriculum at teacher colleges is being standardized. There is also a tendency to develop Korean language education curricula that are characteristic of universities. However, significant differences in curriculum, evaluation, and teaching and learning related subjects among universities exist. In order to improve this, it is necessary to restructure basic subjects, expand major courses, develop curricular subjects, curricula and evaluations, and major courses in subjects related to teaching and learning, and establish Korean language literacy subjects.

In order to improve the Korean language proficiency test, assessing the teaching profession needs to be improved, deviating from evaluation of simple knowledge to performance of Korean language education, and assessing teaching ability employing various teaching and learning methods.

KEYWORDS Teacher Education Curriculum, Curriculum for Korean Language Teacher Education, Appointment Examination of Korean Language Teachers