

교육대학원 국어교육 전공 교육과정 편성 현황과 정체성 확립을 위한 제언

이채연*

〈차 례〉

- I. 머리말
- II. 교육대학원 현황과 운영 실태
 - 1. 교육대학원 설치 현황
 - 2. 교육대학원의 성격
 - 3. 운영 실태 및 문제점
- III. 교육대학원 국어교육 전공 교육과정 편성 현황
 - 1. 교육 목표 진술의 명증성과 체계성
 - 2. 목표 체계의 내용 구성과 지향점
 - 3. 목표 체계와 교과목 편성과의 상관성
- IV. 국어교육 전공 교육과정의 모델
- V. 마무리 및 제언

I. 머리말

우리나라 교육대학원은 1963년 서울대학교에 처음 개원된 이후 현

* 신라대학교 교수

본 학회 제26회 학술발표대회에서 토론에 임해 여러 가지 조언을 해준 부산대 전은주 교수께 감사드린다.

재까지 135개 대학에 설치·운영 중에 있다. 교육대학원은 교사교육에 관한 최상위 교육기관이라 할 수 있다. 그러나 40여 년이 지난 지금 교육대학원이 '교직의 전문성 신장'에 일조한 바가 컸노라고 단정적으로 말할 수 있는 사람은 많지 않은 듯 하다. 관련 종사자조차 교육대학원에서 무엇을 가르쳐 주며, 누구를 대상으로 가르치는지, 교육과정은 직전 교육기관보다 더 높은 단계의 질적 수월성을 갖고 있는지, 또 학위논문은 대학원 목표와 정합성을 갖고 산출되는지에 대해 자신 있게 말하기 어려운 실정이다.

특히 2000년 이후 여러 대학에 우후죽순처럼 교육대학원이 설치되다 보니 특수대학원으로서의 정체성이 제대로 갖추어져 있는지 의심스런 부분이 적지 않다. 사실, 각 대학의 교육대학원 설치의 근본 속셈이 교육적 수월성을 위한 것이라기보다는 경영적 수월성에 있음을 부인하기 힘든 만큼, 이를 둘러싼 시시비비가 교육적 가치에만 국한되어 논의될 수만은 없다.

이러한 현상의 한 편린을 단적으로 보여주는 <교육대학원 풍경>이라는 성공회대 이종구 교수의 글이 있어 소개한다.

“결과적으로 신입생이 들어오지만 졸업생은 제대로 배출되지 않아 재학생이 자꾸만 늘어난다는 고민이 생겼다. 이를 해결하기 위해 교수들은 이론적 검증을 거치지 않아도 자세한 현장연구 보고서를 제출하면 석사학위를 인정한다는 대안을 내놓았지만 당사자들은 직업적 긍지가 있어 학위논문을 써야만 된다고 우긴다.”

“40대 후반으로 보이는 여교사가 일어나 … 우리가 빨리 학위를 받아 교감, 교장이 되어야 이 대학에도 학생들 많이 보내줄 수 있는 것 아니냐. 다른 교육대학원은 이렇게 까다롭지 않다고 하는데 학기 중에도 수업을 꼬박 나오게 하고…”

“사회과목을 맡을 수 있게 되기 위해 교육대학원에 지원한다고 면접 석상에서 답변하는 상업, 체육, 교련, 기술 교사들의 모습을 보면 시험관인 내가 답답해진다. 차라리 2년간 유급 연수 휴가를 주고 학사편입을 하여 정식으로 배우게 하는 것이 본인이나 학교에 모두 도움되리라고 보인다.”

이 교수의 글은 교육대학원의 규모나 역사, 혹은 그것을 아우르고 있는 대학교의 위상에 따라 경중의 차이가 있을지 몰라도 우리나라 교육대학원에서 어렵지 않게 볼 수 있는 풍경일 것이다.

여기에 교사자격증을 취득하기 위해 입학한 학생들까지 보태어지면 문제는 더욱 복잡해져 전공 교육과정 편성과 운영 방향을 교사 재교육에 둘 것인지 교원양성에 두어야 할지, 아니면 둘 다 고려하는 방향으로 해야 할지 모호해진다. 두 가지 다 병행하면 되지 않느냐고 할 수 있으나, 이미 교사가 된 사람과 교사되기를 희망하는 사람들을 동일한 수준으로 취급할 수는 없는 것이다. 이는 마치 의과대학을 졸업하고 의사 자격증을 취득한 일반의와 본과를 거치지 않은 이가 인턴과정에 다니는 것과 마찬가지로이다.

현직 교사에게 필요한 것은 과거 그가 배우지 못한 최신 교육이론과 전공이론에 관한 것이거나 실제 학습현장에서 일어나는 문제 해결과 관계된 임상적인 것이다. 교사가 되기 위해 이미 배웠거나, 현장교육의 입장에서 별 필요성을 느끼지 못하는 과목을 재학습할 필요는 없는 것이다.

그러나 현실은 대부분의 교육대학원 교육과정이 직전 양성기관의 그것에 비해 한 차원 높은 위계성과 전문성을 띠고 있다고 보기 어려운 것이 사실이다. 형식은 대학원이지만 실제로 학부과정보다 못한 곳이란 두 곳이 아니다 보니, 석사학위가 학사학위보다 못하다는 말이 나오고 있는 것이다.

지금까지 직전 교원양성기관인 사범대학 국어교육과의 정체성에 대한 논의(박영목, 이관규, 노명완, 한철우, 이상태)는 여러 번 이루어져 왔지만, 상급기관인 교육대학원 국어교육 전공에 대한 논의는 거의 없는 실정이다.

본 연구에서는 교육대학원의 현황과 문제점을 집어보고, 이를 바탕으로 국어교육 전공의 목표 체계와 교육과정 편성 현황을 살펴본 뒤,

현직교육으로서의 국어교육 전공의 교육과정 모델을 제안해 보고자 한다.

II. 교육대학원 현황과 운영 실태

1. 교육대학원 설치 현황

교육대학원은 교사들을 대상으로 이루어진 다양한 형태의 현직교육이 학제적인 틀 속에서 제도화된 것이라 할 수 있다. 현직교육(inservice)은 직전교육(preservice)에 대비되는 것으로 직전교육 과정을 수료한 후 현장에서 직무를 수행하고 있는 교사에게 교원으로서 필요한 교직적 소양을 획득하기 위하여 부여하는 것을 말한다(김영우, 1998). 현직교육은 초·중등학교 교사, 교장들이 직전교육 교사자격증을 받은 후 자신이 가르치는 학생들을 보다 더 효율적으로 지도하기 위하여 교사의 전문적인 지식, 기술, 태도를 발전시키려는 의도에서 비롯된 것이다(Leonard, 2000).

한국에서의 현직교육은 강습회, 교육협의회, 연수, 재교육이라 부르다가 1960년대 교원연수원이 생긴 이후부터는 연수라는 말로 명칭이 바뀌면서 계속교육의 형태로 이어져 왔다(이영우, 1998). 이러한 형태의 교육은 주로 강연식 강의에 의존하거나 방학과 같은 짧은 기간에 집중적으로 이루어졌다. 교육대학원은 단편적으로 이루어진 강습과 연수를 체계화된 교육과정 속에서 교수·학습뿐만 아니라 연구의 기능까지 포괄해서 실천할 수 있게 한 것이다. 교사들은 재교육의 기회를 제공받을 뿐 아니라 석사학위에다가 호봉승급 및 연구점수 부여라는 유인체계가 있어 일반대학원보다 더 선호하게 되었다.

교육대학원은 1963년 서울대학교에 처음 설치(70년 중반 폐지)된

이후, 60년대 후반 고려대, 경북대, 계명대, 이화여대, 연세대가 인가 받으면서 본격화되었다. 이후 1999년까지 89개였던 것이 2000년 이후 설치인가 과정이 대폭 완화되면서 짧은 기간 46개교에 무더기 설치되었다. 그 결과 전국의 교육대학원은 2003년 9월 기준 국공립대 24개교, 교대 11개교, 사립사대 100개교 총 135개가 설치 운용 중에 있다. 학생 입학정원은 국공립대 5,207명, 교육대학 2,185명 사립대학 13,168명 총 20,560명(2개 학년 약 45,000명)인 바 특수, 전문대학원 중에서는 가장 많은 학생 수를 확보하고 있는 것으로 보인다.

이중 국어교육 전공이 개설되어 있는 학교는 교육대학을 제외하고 총 97개교에 이른다(〈표-1〉). 이를 다시 설치령에 따라 구분해 보면 공립 2개교, 국립 20개교, 사립 75개교로 모든 국립대학과 상당수의 사립대학에서 국어교육 전공 과정을 운영하고 있음을 알 수 있다. 운영 방식은 크게 세 가지로 야간 68개교, 계절제 19개교, 야간/계절제 혼합 형태가 10군데로 대부분 현직교사의 재교육을 염두에 둔 야간제를 선호하고 있다.

〈표-1〉 교육대학원 국어교육전공 설치 현황

	60년대	70년대	80년대	90년대	2000년대
사립 대학	계명대, 고려대, 연세대, 이화여대	전국대 동국대 동아대 인하대 조선대 경희대	경기대, 경남대 , 경성대, 경원대, 관동대, 국민대, 단국대, 대구가톨릭, 대구대, 성균관대, 성신여대, 영남대 , 숙명여대, 원광대 , 우석대, 원광대 , 중앙대, 한국외대, 한남대 , 한양대 , 홍익대	카톨릭대, 대전대, 덕성여대, 동덕여대, 명지대, 목원대, 부산외대, 상명대 , 상지대, 서강대, 서남대, 서울여대, 서원대 , 성결대, 세명대, 세종대, 수원대, 순천향대, 숭실대, 신라대 , 아주대, 안양대, 용인대, 울산대, 인제대, 전주대, 청주대,	강남대, 건양대, 경주대, 광운대, 광주여대, 대구한의대, 대전대, 동신대, 동의대, 선문대, 위덕대, 중부대, 천안대, 한성대, 한신대, 협성대, 호남대, 호서대

국공립 대학	경북대	강원대, 부산대, 전남대, 전북대, 제주대, 충남대, 충북대	인천대, 경상대, 공주대	강릉대, 군산대, 목포대, 부경대, 순천대, 안동대, 여수대, 창원대, 한국교원 대	서울시립대, 금오공대
소계	5	13	23	36	20
총계	97				

* 진한 표시는 사범대학 국어교육과 설치 대학.

* 2000년 이후 인가를 받은 교육대학원은 현직교원만 입학할 수 있음.

전국 사범대학 40개교 중 국어교육과 설치 대학이 29개(서울대 포함)인데 비하면 많은 수의 교육대학원에 국어교육 전공이 개설되어 있는 편이다. 전국 사범대학 국어교육과 학년별 재학생이 900명을 조금 넘는 수준인(1-4학년 총계 3,738명: 2003년 9월 기준) 정도인 것을 감안한다면 97개 교육대학원 국어교육 전공에서 배출하는 예비국어 교사의 수가 결코 사범대학에 못지않음을 짐작할 수 있다.

이처럼 최근 들어 교육대학원의 수가 늘어난 배경에 대해 김혜숙(2003)은 첫째, 김덕중 장관 재임 당시 교육대학원의 설치 운영에도 시장 경쟁의 원리를 도입하여 적자만이 살아남도록 한다는 취지의 정책 전환에 있었기 때문이며 둘째, 별도의 교원이나 추가 시설 없이도 기존 존재하는 시설과 교원을 활용하여 수익을 낼 수 있다는 대학의 경영 시각과 셋째, 교육대학원의 운영 유무가 경우에 따라서는 해당 대학이나 소속 교원들의 위상 제고 및 활동 영역에 긍정적 영향을 미칠 것으로 구성원들의 기대치가 맞물린 결과로 보았다. 그러나 결과는 양적 팽창이 질적 확산으로 이어지지 못하고 교육 수요자에게 더 좋은 서비스를 제공하기 위한 경쟁보다는, 원생 유치에 보다 유리한 고지를 점하기 위해 졸업 요건을 완화시키는 등 바람직하지 못한 방향으로 진행되고 있는 실정이다.

2. 교육대학원의 성격

교육대학원은 그 설립과 운영에 관한 설치령을 따로 갖고 있지는 않지만 그 성격을 유추할 수 있는 단서로 <고등교육법> 29조 대학원에 관한 규정과, <고등교육법 시행령> 제 21조를 들 수 있다. 이를 옮기면 다음과 같다.

제 21조(대학원의 종류) ① <고등교육법> 29조에 의거 대학원의 종류는 그 주된 목적에 따라 다음 각 호와 같이 구분한다.

1. 일반대학원 : 학문의 기초이론과 고도의 학술연구를 주된 교육 목적으로 하는 대학원
2. 전문대학원 : 전문직업분야 인력의 양성에 필요한 실천적 이론의 적용과 연구 개발을 주된 교육 목적으로 하는 대학원
3. 특수대학원 : 직업인 또는 일반 성인을 위한 계속교육을 주된 교육 목적으로 하는 대학원

대학원의 종류는 교육 목적에 따라 일반대학원, 전문대학원, 특수대학원으로 구분된다. 일반대학원은 “학문의 기초이론과 고도의 학술 연구를 주된 교육 목적으로 하는 대학원”을, 전문대학원은 “전문 직업 분야 인력의 양성에 필요한 실천적 이론의 적용과 연구 개발을 주된 교육 목적으로 하는 대학원”으로 규정하고 있다. 특수대학원은 “직업인 또는 일반 성인을 위한 계속교육을 주된 교육 목적으로 하는 대학원”을 말하는데 교육대학원이 이에 속해 있다.

여기서 ‘직업인’이라 함은 교사를, ‘일반 성인’이라 함은 교사를 지망하는 사람을 의미하는 것이 되어, 교육대학원은 교원의 계속교육(현직 교육)과 일반인의 계속교육(양성교육)이라는 두 가지 목적을 가지고 있다. 법령에 근거한 교육대학원의 성격은 교원의 재교육과 교원 양성 교육이라고 보면 된다.

이 부분은 교육대학원의 정체성 확립을 용이하게 하지 못하는 단초가 되었다. 교육대학원이 현직교육의 성격을 띠면서도 양성이라는 꼬리표를 붙임으로써 교육 대상, 교육 목표, 교육 내용이 이중적 성격을 띠 수밖에 없었다. 안정수(1999)는 교육 대상자에 따른 교육대학원의 성격을 <표-2>와 같이 분류하였다.

〈표-2〉 교육 대상자에 따른 교육대학원의 성격

교육 대상	교육 목표	교육 내용	비고
교사 지망자 (교사자격증 비소지자)	교직의 수행에 필요한 지식, 기능, 태도의 형성	교직과목 수강 필수, 교직 실습 이수 필수	교사양성교육
현업 종사자 (교사자격증 소지자)	교직의 수행에 필요한 지식, 기능, 태도의 보완 심화	교직 과목 선택	교사계속교육

위 표는 법령을 문면 그대로 해석하여 교육 목표와 내용을 학습 대상자의 성격에 따라 분류를 한 것인데, 이 체제를 따를 것 같으면 교사와 비교사 학습자는 목표부터 수업 내용까지 달라져야 함을 암시한다. 그러나 이를 분리하여 엄격하게 적용하는 예는 한국교원대를 제외하고는 보이지 않는다. 교원대는 현직교원에게만 입학할 허락하기 때문에 교육 과정이 모두 현직교육 체제에 맞추어져 있다. 그 밖의 대학은 이중적 체제를 유지하고 있어 실제 수업의 질 관리가 어떠한지에 대해서는 궁금하지 않을 수 없다.

현대 우리나라는 대학원 체제로서 교원의 전문성 신장을 위한 학위 과정은 이원화되어 있다. 특수대학원에 포함된 교육대학원은 전문직 과정(profession degree)으로 현직교사의 재교육에 목적이 맞추어져 있는데 반해, 학문적 과정(academy degree)은 교육관련 학자 양성을 목적으로 일반대학원에 설치되어 있다. 이 경우도 대학의 처지에 따라 조금씩

다른 모습으로 운영되고 있다. 필자가 살펴본 바에 따르면 서울대와 교원대는 일반대학원 국어교육과 소속이고 고려대는 일반대학원 교육학과, 부산대는 일반대학원 어문교육학과에 소속되어 있다. 아직도 교과교육 전문학자 양성에 관한 상급 교육기관 시스템이 정착되지 못하고 있음을 보여준다.

전문대학원으로서 교원전문대학원이 논의되고 있는 것으로 알고 있으나 정확한 사실 확인이 힘들어 논제에서 제외시킨다.

3. 운영 실태 및 문제점

지금부터 10년 전만 하더라도 한동안 사범대학이 무엇을 하는 곳인지, 사범대학의 교육 시스템이 양질의 교사를 양성하는 데 적절하게 짜여져 있는지, 교수의 구성이 교과교육을 수행할 역량을 가지고 있는지에 관한 시시비비가 있었다. 논의가 활성화된 것은 “중등교원양성기관 교육과정 개선 권장사항”이 공포(1997년 1월 30)되고 다음해부터 전국 사범대학을 대상으로 <교원양성기관 평가인정제>가 시행되면서부터이다. 대학이 처한 사정에 따라 차이는 있지만 이 과정 속에서 두 개의 대학교가 사범대학을 포기하였지만, 남아있는 대학들은 대학 본부의 관심 속에 행·재정적 지원을 받아 시설과 연구지원체제가 많이 개선되었다. 특히 각 대학은 교과교육 전공 교수들을 우선적으로 채용하였고, 이들을 통해 교과교육의 중요성과 필요성이 인식되면서 중등교육 현장의 교육 목표에 근접하려는 시도들이 이어졌다.

아직 만족스러운 상태는 아니지만 적어도 교육과정적인 측면에서는 사범대학(국어교육)과 인문대학(국어국문)의 차이가 확연히 드러나며, 구성원의 인식 또한 배타적 성향을 덜 만큼 달라졌다. 그 결과 10년 전에 제기되던 사범대학 무용론 내지는 폐지론의 정서는 찾아볼 수가 없게 되었다.

이듬해 1999년에는 89개 교육대학원을 대상으로 한 평가가 이루어졌다. 평가 기준 미흡 대학원에 대해서는 불이익이 있을 것이란 말들이 떠돌던 때라 여러 대학에서는 겉모습만이라도 교육대학원 본연의 모습에 맞추기 위해 요란을 떨었다. 그러나 교육대학원은 사범대학과는 달리 평가 이후에도 겉모습만 조금 달라졌을 뿐 실제 운영에 있어서는 과거와 별반 달라진 것이 없어 보인다. 여전히 학부의 덩 정도로 인식되고 있다. 이렇게 된 결정적인 계기는 교육부가 2000년 이후 46개 대학에 무더기 설립인가를 내어준 것이 아닌가 한다. 비록 입학 조건이 현직교사에만 국한된다는 단서가 달려있기는 했지만, 교육대학원의 난립을 초래해 지역사회의 한정된 재원을 두고 각 대학이 경쟁을 해야 하는 상황에 빠지게 되었다. 경쟁을 통한 질적 상승이 아니라 그 반대의 결과가 나타나고 있어 우려의 목소리가 여기저기에서 나오고 있다. 김혜숙(2001)은 교육대학원의 제 문제점을 아래와 같이 들고 있다.

첫째, 교육대학원간 경쟁이 치열해지면서 교육대학원이 수요자의 요구에 부응하는 차원을 넘어 '더 빨리, 더 쉽게, 더 편하게'를 원하는 수요자의 요구를 여과 없이 받아들이고 있다. 2-3개 강좌를 더 듣게 해 논문 없이 학위를 받거나, 이에 이런 요구가 없거나 4학기 만에 졸업시켜주는 곳도 있다. 상황이 이러다 보니 현직교육에 대한 시스템을 갖춘 대학보다 그렇지 않은 대학이 더 선호되는 경우도 있다.

둘째, 교육대학원의 난맥상을 조정할 수 있는 마땅한 기제가 부족하다. '교육대학원 평가'라는 것이 있으나 임시적이고 일회적인 평가라 구성원의 승복을 받아낼 수 없다.

셋째, 교과교육학 강좌나 실제를 배울 수 있는 강좌가 양적으로나 질적으로 대단히 미흡하거나 전임교수가 없는 상태에서 논문 작성의 절차와 지도가 엉성하고 그 과정이 엄정하게 관리되지 못하고 있다.

넷째, 현직교사와 예비교사라는 두 개의 이질적인 집단의 필요와 요구가 판이하게 다른 상황에서 구성원의 다양성에서 오는 장점보다는 단점이 더 크게 부각된다.

다섯째, 특수대학원으로서의 교육대학원 교육과 학위에 대한 사회적 불신이 누적되어 가고 있다. 실제 교육을 받은 집단으로부터 연수받은 것 이상으로 인정받지 못하거나 석사학위로서의 기본 가치마저 제한적으로 인정받는 상황이다.

그 밖의 문제점으로 꼽을 수 있는 것이 교육대학원 자체의 역량이다. 현재 97개 대학에 설치된 국어교육전공 중에는 사범대학과 연계가 되는 곳은 28개(서울대 제외) 뿐이다. 상황이 이렇다 보니 대부분의 대학에서는 교과교육이나 현직교육의 필요성 및 교육과정에 대한 이해가 부족하여 문제점을 인식하여도 제대로 된 처방을 내리기가 쉽지 않다.

Ⅲ. 교육대학원 국어교육 전공 교육과정 편성 현황

교육대학원은 현재 설립된 교육기관 중 가장 최상위의 교원 재교육 및 양성기관이다. 교육대학원은 그 교육 목적을 교사의 재교육과 양성에 두지만 대학의 틀 속에서 이루어 한다는 점에서 교원연수원이나 교원양성소에서의 현직교육과는 다른 의미를 갖는다. 대학의 교육 목적(고등교육법 28조 : 대학은 인격을 도야하고, 국가와 인류 사회의 발전에 필요한 학술의 심오한 이론과 그 응용 방법을 교수 연구하며, 국가와 인류 사회에 공헌함을 목적으로 한다)이 지향하는 바에 따라 운영된다는 점에서 '학문 연구 기능'이 보다 강화된다.

이런 점에서는 사범대학이나 교육대학과 같은 특화된 목적을 갖고 있다. 가령 "학문 이론과 교육방법론을 교수 연구하여 유능한 교육전문가 양성"과 같은 점일 것이다. 그런데 그 위계와 또 다른 조건(재교육)이 수반된다는 점에서는 학부의 그것과 다를 수밖에 없다.

그렇다면, 교육대학원이 유능한 국어교육 전문가를 배출하기 위해 어떤 목표 체계를 가지고 있는지 살펴보기로 한다. 매우 기초적인 작업

에 해당하는 것이지만 이것을 통해 우리나라 교육대학원의 현 수준과 위치를 가늠해 볼 수 있을 것이다. 그 방향은 첫째 목표 진술의 명증성과 체계성, 둘째 교육 목표의 내용 구성과 지향점, 셋째 목표 체계와 교과목 편성과의 상관성에 따라 이루어진다.

정확한 현황 파악을 위해서 국어교육 전공이 개설된 97개 교육대학원 전부를 대상으로 하되 지면상 애로점을 고려하여 설립시대별(60년대, 70년대, 80년대, 90년대, 2000대), 설치 기준별(국사립), 지역별(수도권/비수도권), 사범대학 설치 유무에 따라 선택하고, 해당 사항이 없는 것을 뺀 나머지 17개 대학원을 대상으로 하였다(〈부록-1〉 참조). 다만 70년대에는 수도권 국립대학 교육대학원이 설치된 적이 없는 관계로 비수도권 지역의 대학을 대상으로 하였다.

1. 교육 목표 진술의 명증성과 체계성

교육 목표란 피교육자에게 있어서 교육을 통해 산출, 촉진, 또는 창조하고자 소망하는 인격 내지 인격 특성들의 표상성(안정수, 1999)이라고 한다. 교육대학원에서의 표상성은 훌륭한 선생님, 유능한 교육전문가로 표현될 것이고, 국어교육 전공의 경우라면 '유능한 국어교육 전문가'가 될 것이다. 국어교육 전문가로서의 유능성은 국어교육 관련 지식, 국어과 교사로서 교수-학습 능력, 국어과 교사로서의 태도 유무에 따라 결정된다. 이 점은 교원의 전문성과 관계된 것이며, 전문성 제고를 위한 구체적인 지향점이 교육 목표에 반영되어야 한다.

이러한 관점에서 볼 때 현재 우리나라 교육대학원 국어교육 전공의 교육 목표는 몇몇 대학을 제외하고는 명증하게 체계화 되어 있지 못하다. 일반적인 경향을 보면 첫째, 전공 교육 목표를 설정하지 않고 교육 과정을 운영하고 있는 대학이 있는데, 예로 든 17개 대학 이외에도 상당수의 대학에서 이러한 현상을 찾을 수 있다. 이 경우 교육대학원 일

반 목표만 있을 뿐 전공 교육 목표에 대한 진술 없이 교수요목적 수준으로 교과목 해설만 제시하고 있어, 전공의 성취 수준이 무엇인지 알 수가 없다.

둘째, 교육 목적과 목표가 엄정하게 구분되어 있지 않고 뒤바뀌거나 모호하게 서술되어 목표 체계가 불분명하다. 예를 들면, 교육 목적에 해당하는 “국어교육 전공은 … 하고, …모색하여, 국어 교사의 재교육과 국어교육의 현장을 책임질 수 있는 우수한 인재를 양성한다.” 식의 진술을 교육 목표로 내세우고 있는 것이 대표적인 경우이다. 이는 목표 진술이 아니라 목적에 해당하는 진술이다. 교육대학원의 설립 목적은 교사의 재교육과 양성이며 이를 성취하기 위한 일정한 교육적 행위가 피교육자의 심적 성향으로 표출된 것이 목표이다. 즉 교육 목표라 함은 교육을 통해서 이룩하고자 의도하는 바, 피교육자의 일정한 인격적 특성들 또는 하나의 인격의 당위적 상태(안정수, 1999)를 말하는 것으로 피교육자의 인격에서 아직 실현되지 않고 추구되는 상태이다. 이것은 교육 목적을 구현할 수 있는 구체적인 실천 행위로 나타난다.

그 외 아래의 예와 같이 목적, 목표 체계가 혼재되어 있어 무엇을 말하고자 하는지, 교육의 지향점이 무엇인지 모호한 경우도 있다. 전공 목표 체계에 대한 진술이 아니라 마치 신입생을 대상으로 한 전공 오리엔테이션 자료 정도로 이해된다.

〈대학 교육 목표〉

본 과는 국내외에서 공식적, 비공식적으로 이루어지는 국어교육 활동에 대해 이론적으로 연구하는 학과이다. 우리나라 교육 현장에서 가장 기본이 되는 국어교육은 언어의 다양한 기능과 효용을 효율적으로 체득해야 하기 때문에 상당한 기술과 전문적 소양이 요구된다. 이를 위하여 국어교육의 기본 이론으로부터 심화된 고등 이론에 이르기까지 국어국문학적, 교육학적 지식이 필수적이다. 동시에 이론적 지식을 교육 현장에 창의적으로 실천할 수 있는 능력이 갖추어질 때 유능한 국어교사의 양성이 가능할 것이다. 따라서 국어교육을 전공하는 학생은 국어교육학

이 지닌 학제적 성격에 맞게 폭넓은 학문적 시야를 확보해야 한다. 아울러 국어교육이 단지 특정 언어로서의 한국어를 가르치는 데서 그치는 것이 아니라 사고와 문화 창조의 기초적 수단을 가르치는 것임을 염두에 두고 깊이 있는 탐구를 하여야 할 것이다.

셋째, 교육대학원 목적에 부합하지 않는 목표를 설정하고 있다. 교육대학원의 국어교육 전공은 국어 교사의 재교육과 양성에 목적이 있고 이를 구현하기 위해서는 국어교육과 관련된 실천 사항으로 목표가 짜여져야 한다.

예 1) 국어교육 전공은 국어학과 국문학(고전문학, 현대문학)의 일반 이론으로부터 심오한 고등 이론에 이르기까지 강좌를 다양하고도 광범위하게 개설하여 원생으로 하여금 올바른 언어관과 문학관을 가지도록 하며, 각 분야별 전공과목에 대한 이론을 터득케 하여 유능한 국어 교사가 되도록 한다. 특히 이 전공은 국어학, 고전문학, 현대문학의 균등한 비중을 고려하여 교과과정을 편성하였으므로 본 과정을 수료하면 국어학과 국문학을 모두 전공한 것과 같은 성과를 얻게 될 것이다.

예 2) 본 전공은 한국의 어문학을 연구, 발전시키기 위해서 개설하여 운영하고 있는 과정으로, 전공 분야는 크게 국어학과 국문학으로 나누어진다. 각 분야의 연구를 통하여 민족문화 창달에 공헌할 수 있는 전문 인력을 양성함과 아울러 현직 교사들의 재교육을 담당하는 데 그 목표를 둔다.

위의 예 1, 2)는 ㅈ 대학과 ㅇ 대학의 교육 목표를 그대로 옮긴 것이다. 두 대학 모두 교육 목표가 일반적인 목표 체계 진술의 최소한의 요건도 갖추지 않고 있을 뿐만 아니라, 진술된 내용이 이 시대가 요구하는 국어 교사의 재교육이나 양성에 필요한 요건들과 부합하는지 심히 의심스럽다. 두 대학은 모두 국어교육이 국어학과 국문학으로 이루어진다고 보고 있어, 중등교육의 현실과는 완전히 유리된 목표 체계를 지향

하고 있다. 더구나 “국어학, 고전문학, 현대문학의 균등한 비중을 고려하여 교과과정을 편성”했다거나, “본 과정을 수료하면 국어학과 국문학을 모두 전공한 성과”를 얻을 수 있다는 점이나, “한국의 어문학을 연구, 발전시키기 위해서 개설하여 운영하고 있는 과정으로, 전공분야는 크게 국어학과 국문학으로 나누어진다”는 부분은 일반대학원의 석사과정과 무슨 차이가 있는지, 이런 체계로서 어떻게 교사 교육을 할 수 있는지 심히 우려스럽다.

2. 목표 체계의 내용 구성과 지향점

교육 목표는 교육 목적을 달성할 수단적 의미로 이해되는 것이 보통이다. 교육 목적과 교육 목표는 서로 다른 지향점을 갖고 있는 것이 아니고 달성하고자 하는 것, 실제로 도달해야 할 성과 또는 현실화에서 거리적·시간적 차이를 두고 있을 따름이다. 문제는 무엇으로서 목표를 정하고 최종의 도달점인 목적으로 향하느냐 하는 점이다. 여기에는 교과적 특성이 반영되어야 하고, 교과적 특성은 중등학교 표시과목의 특성이 반영된 것이라야 한다. 이 점에 있어서는 사범대학 국어교육과나 교육대학원 국어교육 전공이나 비슷한 교육 목표를 지향한다. 다만 그 내용 구성에 있어 교육대학원에 교사 재교육적 기능이 첨가될 뿐 목표의 표상성이 ‘전문성을 갖춘 유능한 국어 교사’라는 점에서는 같다.

노명완(1999)은 국어 교사의 전문성은 교육이론과 시대에 따라 다르다고 보고, 최근 인지심리학적 관점에서 보면 “학생의 언어활동을 문제 해결의 과정으로 파악하고 그 문제를 효율적으로 해결할 수 있도록 내면의 지식과정을 효율화할 수 있는 사고와 판단과 태도를 형성시켜 주는 교사”라고 했다. 그 조건으로 1) 국어교과에 대한 바른 이해, 2) 학생에 대한 이해, 3) 국어교과의 지도 내용에 대한 이해, 4) 수업에 대한 지식과 기능, 5) 평가에 대한 지식과 기능, 6) 최신 연구 논문의 이

해 능력과 현장 연구 수행능력, 7) 국어교과와 학생에 대한 사랑과 애정으로 꼽았다. 이것은 유능한 교사의 조건을 지식, 기능, 태도의 관점에서 파악한 것이다.

교육대학원 국어교육전공 목표도 국어 교직수행에 필요한 지식, 기능, 태도의 형성(양성)이나 보완(현직교육)을 중심으로 구체화되어야 한다. 이것은 목표 진술의 일반적인 형식이기도 하고, 중등학교 표시과목과의 맥락성을 고려할 때 상관적이기도 하다. 즉 중등학교 국어과목의 교육 목표를 구현할 수 있는 교사를 양성(재교육)할 수 있는 내용으로 채워져야 한다. 예를 들면 다음과 같은 진술에 해당하는 것이다.

국어교육 전공 목표 : 국어교육 전공은 국어와 국어사용능력 신장에 필요한 지식과 이를 가르치는 데 필요한 방법을 현장 교육 사례 중심으로 교수·연구하여 국어발전에 기여할 전문가로서의 자질을 함양시키는 데에 그 목표를 둔다.

가. 국어 교육에 대한 최신 이론의 습득

나. 국어와 국어사용에 대한 진단 능력 신장과 교수 학습 방법의 이론화

다. 국어와 언어현상을 탐구하여 국어문화 창조에 이바지하려는 태도 함양

이런 관점에서 여러 교육대학원의 목표가 어떤 내용으로 구성되어 있는지, 그리고 그 지향점이 무엇인지를 살펴보기로 한다.

첫째, 교육 목적의 지향점은 교사 재교육<교사양성>재교육>양성교육 순으로 나누어져 있다. 상당수의 대학이 '교사 재교육+양성'에 지향점을 두고 교육 목표를 설정하고 있으나, 이렇다 보니 목표의 진술이 통일성을 기하지 못하고 학습 대상자별로 따로 설정되는 경우가 많다.

〈X대학의 교육 목표〉

- 1) 국어과 교원으로서의 자기 혁신과 창의성 함양
- 2) 국어과 교육 전문가로서의 자질과 능력 신장
- 3) 국어과 예비 교원으로서의 기본적 자질과 전문성 함양

々대학의 교육 목표의 1)은 현직교육을, 3)은 양성교육을, 2)는 양자를 아우르는 것으로 설정되어 있다. 이렇게 설정되다 보니 목표의 행동적 진술에서 반드시 들어가야 할 구체적인 행위방식이 결여되어 있다. 즉, 무엇을 통해, 어떤 방식으로 “창의성 함양, 능력 신장, 전문성 함양”을 할 것인지에 대한 핵심적인 내용이 빠져 있는 것이다. 또 1)에서처럼 현직교육에만 자기혁신과 창의성 함양을 하는 것인지, 2)에서의 ‘자질’과 3)에서의 ‘기본적 자질’은 어떤 차이가 있는지 불분명하기만 하다.

반면 々 대학처럼 교사 양성에만 목표를 설정한 곳도 있다.

〈 々 대학의 교육 목표〉

국어교육 전공은 국어국문학, 국어교육 이론 및 교육 실습을 통해 유능한 국어교육자를 양성하기 위해서, 국어와 국문학에 대한 연구능력과 이를 효과적으로 전달하는 교육기술 함양에 교육 목표를 둔다.

々 대학의 교육 목표는 엄밀한 의미에서 교육 목표가 아니다. 목적(미줄 부분)과 목표가 혼합된 형태이다. 전공 교육 목표는 교사 재교육이나 양성을 전제로 학습자를 변화시킬 수 있는 구체적이고 현실적인 내용이 담겨야 한다. 々 대학의 경우 설정 목표대로 하면 교사 재교육은 제대로 이루어질 수 없다. 문면 그대로라면 이미 직전교육에서 이수한 교육실습을 다시 해야만 하는 경우가 생긴다.

둘째, 대부분 대학의 목표 체계가 서술식의 일반 진술 없이 의도하는 바 실천 사항만 열거하여 교육적 행위가 피교육자의 심적 성향으로 표출되는 구체적인 표상을 제시하지 못하고 있다. 이런 이유로 해서 내용 구성에 체계성이 없이 좋은 말만 늘어놓은 백화점식 구성으로 되고 말았다.

〈7 대학의 교육 목표〉

가. 중등학교 국어 교사로서의 투철한 신념을 함양하도록 한다.

나. 국어과 중등교사들이 필요로 하는 국어교과목을 개설하여 국어과 교사들이 필요로 하는 지식과 기능 및 태도를 함양한다.

다. 국어교육의 원리, 방법론을 통하여 국어과 중등교사로서의 전문성을 함양하고, 국어교육의 발전에 이바지한다.

목표 체계는 일관된 체계 속에서 간단명료하게 진술되어야 한다. 그러기 위해서는 구체적으로 표현해야 할 부분과 명료화해야 할 부분이 있고, 표현 상호간에 위계도 있어야 한다. 위 교육 목표의 가)진술은 나)의 태도에 들어가야 할 내용이다. 다)의 '국어교육의 원리, 방법론'에 대한 부분 역시 나)의 지식과 기능 부분에서 제시되어야 할 부분이다. 결론적으로 나)의 진술에 가,다)의 내용을 포함시켜 서술하는 것이 옳은 서술이다. 그럼에도 위와 같이 진술된 것은 '좋은 말이면 좋다'는 식의 생각이 반영된 결과로 보인다.

3. 목표 체계와 교과목 편성과의 상관성

교육 목표의 방향성은 교과 과목의 편성을 통해 구체화된다. 교육대학원 국어교육 전공은 중등 국어교육을 대상으로 한 현직교육과 양성교육을 하는 곳이므로 그 내용 체계는 중등학교와 같은 체제인 듣기/말하기/읽기/쓰기/국어지식/문학을 지원할 수 있는 체제로 편성되는 것이 이치에 맞다. 이는 교육과정 영역의 개념으로 구분하면 교과교육학과 교과내용학으로 분류된다. 여기에 일반교육학이 보태어지면 크게 세 영역으로 나누어지는 셈이다.

본고에서는 교과교육학 분야에서의 일반적인 분류법에 따라 교과교육학 영역을 전공교직, 언어사용, 문학교육, 국어지식교육으로 나누었고, 교과내용학 영역은 국어학과 국문학으로 나누었다. 전공교직에는

‘국어교육론’과 ‘국어교재연구 및 지도론’을 포함시켰고, 언어사용에는 표현-이해영역의 교과목을, 문학교육과 국어지식교육은 표현상 ‘0000 지도론’, ‘000교육론’과 같은 명칭은 일단 포함시켰다(실제 강의 내용과 관계없이 과목명이 교과교육적 표현이면 모두 인정함).

이와 같은 기준에 따라 교육과정 구성의 특징과 교육 목표 체계와 과목 구성과의 상관관계를 살펴보면 <표-3>과 같다.

<표-3> 교과목 편성 현황과 성격

설립 연도	사범대 유무			전공 교육과정					교과교육: 교과내용
				교과교육 (전공교직 포함)	언어사용 교육	국어지식 교육	문학교육	국어학	
60년대	0	국립	경북대 (20)	2(10%)	2(10%)	7(35%)	9(45%)	0	100:0
		사립	고려대 (25)	2(8%)	1(4%)	1(4%)	6(24%)	6(24%)	9 (36%) 40:60
	x	국립	설치대학	없음					
		사립	이화여대(19)	2(11%)	0	2(11%)	2(11%)	4(20%)	9 (47%) 33:67
70년대	0	국립	전북대 (15)	1(7%)	0	3(20%)	3(20%)	2(13%)	6 (40%) 47:53
		사립	조선대 (31)	5(16%)	3(10%)	1(3%)	5(16%)	7(23%)	10 (32%) 45:55
	x	국립	충남대 (33)	2(6%)	0	1(3%)	2(6%)	10(30%)	18 (55%) 15:85
		사립	경희대 (15)	2(13%)	0	0	0	4(27%)	9 (60%) 13:87
80년대	0	국립	경상대 (13)	6(46%)	1(8%)	1(8%)	1(8%)	2(15%)	2 (15%) 70:30
		사립	홍익대 (28)	4(14%)	4(14%)	1(4%)	3(11%)	5(18%)	11 (39%) 43:57
	x	국립	인천대 (25)	1(4%)	0	1(4%)	4(16%)	4(16%)	15 (60%) 24:76
		사립	우석대 (23)	2(9%)	0	1(4%)	4(17%)	5(22%)	11 (48%) 30:70

90 년대	0	국립	교원대 (22)	6(27%)	4(18%)	0	1(5%)	3(14%)	8 (36%)	50:50
		사립	신라대 (19)	5(26%)	3(16%)	1(5%)	2(11%)	4(21%)	4 (21%)	58:42
	x	국립	부경대 (23)	5(22%)	2(9%)	1(4%)	5(22%)	3(13%)	7 (30%)	67:33
		사립	안양대 (20)	1(5%)	1(5%)	0	3(15%)	4(20%)	11 (55%)	25:75
2000 년대	0	국립		설치대학	없음					
		사립		설치대학	없음					
	x	국립	서울시립 대(20)	3(15%)	1(5%)	4(20%)	8(40%)	1(5%)	3 (15%)	80:20
		사립	호남대 (28)	2(7%)	3(11%)	1(3%)	3(11%)	7(25%)	12 (43%)	32:68

위 표를 참조하여 교과목 편성 현황을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 전공 교육과정의 교과과목은 그 구성에 대한 통일된 기준이 없는 관계로 적게는 13개 과목에서 많게는 33개 과목까지 편성되어 있다. 과반수 이상의 대학이 20개 이상의 과목을 개설하고 있다. 대학원의 운영이 학교 실정에 따라 조금씩 다르기는 하겠지만 졸업학점이 적게는 24학점에서 많게는 30학점 내외이고, 일반 교직과목도 수강해야 한다는 점을 고려하면 많은 강좌가 개설되고 있는 셈이다. 실제 설강 여부와는 관계없이 학습자의 과목 선택권을 다양하게 해 줄 수 있다는 점에서는 긍정적으로 평가된다(이 경우 대학원 운영규정이나 시행세칙에 1명 수강 과목도 폐강하지 않는다는 점이 보장되어야 함).

둘째, 교육대학원 국어교육 전공의 교육과정은 직전 교육기관인 사범대학 국어교육과 교육과정과 큰 변별성을 찾을 수 없다. 학부와 강좌 명부터 영역 배분까지 별다른 차이가 없고 오히려 교과내용학에 대한 비중이 학부보다 높은 상황이다. 현직교사의 입장에서 보면 이미 학부에서 수강한 과목을 대학원에서 다시 듣게 되는 꼴이 된다. 물론 강좌 명이 같다고 강좌의 내용이 같을 수야 없지만 첨부된 부록표를 보면 그렇지 않다고 단정하기도 힘들 것 같다. 실제 각 대학에서 제시한 교과

목 해설이 이를 증명하고 있다.

직전교육과 현직교육의 교육과정에서 아무런 차이를 발견할 수 없다는 것은 우리 교육대학원의 교육과정 체계에 문제가 있음을 말하는 것이다. 교육대학원 설립의 본래 기능인 교사 재교육을 위한 최소한의 배려도 교육과정 속에서는 없는 것처럼 보인다. 동일한 전공영역이라면 대학원은 학부에 비해 심화된 내용 체계를 갖거나 학습자 연구영역이 강화되어야 한다.

직전교육은 교사양성에 필요한 기초교육으로, 현직교육은 전문성을 신장시키는 심화교육(계속교육)으로 짜여져야만 양자의 관계는 연계성을 갖게 될 것이다. 직전교육에서 전문인이 될 수 있는 기본적 소양을 갖추게 하고 현직교육에서 임상실험을 통한 전문가를 양성할 때 직전교육과 현직교육의 목적은 뚜렷이 된다. 직전교육과 현직교육의 성격에 차별성을 두어야 정체성이 나타난다(이현남, 1999). 그러나 현재 운영되고 있는 대부분의 대학원의 교육과정에서 임상을 바탕으로 한 사례 중심의 교과목을 찾을 수 없다.

셋째, 교과교육에 대한 인식 차이는 설립 연도의 선후 관계나 국·사립에 따라서는 유의미한 차이를 발견할 수 없으나, 직전 교육기관인 사범대학을 갖고 있느냐 없느냐에 따라 큰 차이가 있다. 사범대학이 있는 교육대학원은 교과교육 : 교과내용의 비율이 57 : 43으로 나타나고, 그렇지 못한 대학원은 35 : 65으로 나타난다. 이러한 결과는 사범대학 교수가 교육대학원 교수를 겸하는 우리의 현실이 반영된 것으로 교과교육에 대한 전문성의 차이로 해석된다.

넷째, 교육 목표와 교과목 편성과는 큰 상관성이 없다. 교육 목표에서 지향하는 실천방향은 교과목에 반영되어야 함에도 불구하고 실제로는 그렇지 못한 경우가 대부분이다. 이상과 현실이 다름을 확인할 수 있다. 다만 국어교육 전공의 학문적 성격을 인문학적 관점에서 이해하고 있는 대학들 중에는 대부분의 교과과목을 교과내용학 중심으로 편성

하고 있어 목표와 과목 간 일관성을 보이는 역설적인 면을 보여주고 있다.

Ⅳ. 국어교육 전공 교육과정의 모델

가르치는 방법은 가르치는 내용에서부터 비롯된다. 가르치는 내용이 국어학이나 국문학에 국한되어 있거나, 중등교육의 교육과정과 분리되어 있다면 가르치는 방법은 현장성을 상실하고 만다. 교육대학원 설립의 근본 취지는 교사 재교육에 있다. 이런 관점에서 보자면 교육대학원은 직전 교육기관인 사범대학보다도 훨씬 더 전문성을 띤 교육과정으로 구성되어야 한다. 즉, 기본적인 전제가 “교사 양성에 필요한 수준”보다 “이미 전문가인 교사를 대상으로 그들의 전문성을 제고시키는 데 필요한 수준”으로 격상되어야 한다. 사범대 교육과정이 중등학교 교사가 되는데 필요한 내용과 방법 중심으로 편성되었다면, 교육대학원 교육과정은 현장의 임상 결과와 연계된 경험중심 교과(혹은 문제중심, 테마중심 교과)로 편성되거나 추수지도적 성격을 띤 과목으로 구성되어야 한다. 이렇게 될 경우 교육과정은 더욱 세목화될 것이고 과목명은 사례 중심으로 개편될 것이다.

교육대학원은 계속교육이라는 점에서 성인교육이다. 성인은 타인들을 단계적으로 수용한다고 한다. 성인 학습자들은 프로그램을 설계하고 실행하며 평가에 참여되는 것을 좋아하고 자신들이 무엇을 배워야 하는지 필요성을 깨달아 자신의 목적에 따라 프로그램을 판단하고 선택하기를 원한다고 한다(Gilford, 1999). 그렇게 되려면 교육과정이 이를 뒷받침하는 체제로 짜여져야 한다. 성인들의 관심을 유도하고 또 그들의 경험을 활용할 수 있는 경험 중심 교육과정이라야 학습효과를 거둘 수 있

다.

그러나 현실은 앞서 살펴본 것처럼 현직교육과 양성교육이 공존하는 상황이기 때문에 양성교육 부분을 완전히 무시하고 현직교육 그 자체만으로 구성할 수는 없다. 본 연구에서 제안하는 교육과정은 현직교육을 주 관심대상으로 두면서 양성교육도 포괄하는 안이 될 것이다. 그 기본 방향은 다음과 같다.

첫째, 전공과정의 과목성격에 따른 분류를 기존의 교원양성교육기관 교육과정에서 논의되어온 '교과교육/교과내용'의 분류(한철우, 이관규, 이상택 등 일반적인 경우)나 '교과교육/표현-이해/언어/문학'(노명완) 대신에 '전공교직/교육교과/언어사용교육/국어지식교육/문학교육'으로 나눌 것을 제안한다.

이렇게 되면 국어교육전공에서 개설되는 과목은 표면상으로 모두 교과교육학이 되는 셈이다. 기존에 논의되어온 국어학, 현대문학, 고전문학과 같은 교과내용학은 국어지식교육이나 문학교육으로 대체된다. 이것은 기존 학부에서 개설되어온 학문 중심 교과목은 현직교원은 물론이고 교사 자격증을 취득하기 위해 입학한 원생 모두 이미 학부에서 선행학습이 되었다는 전제하에서 가능한 것이다.

그 이유는 교원자격증을 받기 위해 입학한 학생들이 학부 국어국문학과 출신이 대부분이기 때문이다. 현재 시행되는 교원자격검정령에 따르면 교육부장관이 정하는 소정의 학점을 교육대학원과 학부에서 교원자격증 표시과목에 따른 전공과목 42학점(기본이수영역 14학점이상 포함) 이상과 교직과목 10과목(20학점) 이상을 이수하여야 교사자격증 취득이 가능하다. 교육부가 정한 기본이수영역에 해당하는 과목은 "국어교육론, 국어학 개론, 국문학 개론, 국어사, 국문학사, 국어문법론, 소설론(또는 시론, 또는 희곡론, 또는 수필론, 또는 의사소통론)"이다. 사실상 이 조건을 만족시키기 위해서는 학부가 국어국문학과가 아니면 5학기 만에 학위취득이 불가능하다. 국어국문학과가 아닌 출신들은 선수과

목으로 학부에서 한 학기에 1과목씩 더 듣는다 해도 교직과목까지 겹치게 되어 2-3학기를 더해야 하는 일이 생긴다. 따라서 이들 국어국문학과 출신 원생이 대학원에서 다시 국어학, 고전문학, 현대문학 분야의 과목을 수강해야 한다면 이는 대부분 학부에 이어 중복이수를 하게 되는 셈이다.

오늘날 교사의 전문성을 논할 때 지배적인 패러다임은 주로 학문적 접근과 교육공학적 접근에 치중되어 있다(Fenstermacher, 1991). 전자는 가르쳐야 할 교과와 학문적 내용을 강조한 것이고, 후자는 교사 효율성과 관련된 수업 계획 능력, 교수조직 및 제시 능력, 학생 처치 능력, 의사소통 능력, 검사 능력과 같은 교사의 업무영역에서의 행동 범주를 강조하는 것이다(한명희, 1997).

교육대학원은 이미 학문적 접근 과정을 마친 사람을 대상으로 이루어진다는 점에서 교육공학적인 적용 중심 방법론 교육 쪽으로 무게 중심을 옮기는 것이 바람직할 것이다. 그렇다면 학문 지향의 '0000론'과 같은 과목보다는 이를 실천 중심으로 가르치는 '0000지도론'으로 바꾸는 것이 보다 합리적인 제안이 될 것이다. 물론 '0000지도론'과 같은 과목이라 해서 방법 그 자체만을 강조하는 것이 아니라, 교과내용적 지식 위에서 교과교육학의 방법을 실천하는 것이라 할 수 있다.

흔히 국어교육의 목표를 국어사용 기능의 신장 이외에 국어의 이해, 문학의 이해로 확대하여 해석하기도 하지만 궁극적인 목표는 의사소통 기능의 신장이라고 할 수 있다. 문학의 이해는 언어의 예술적 사용이고 국어의 이해는 의사소통 기능 신장을 위하여 그 도구를 이해하는 것이다(왕문용, 1999). 이렇게 되기 위해서는 이론의 방법적 치환이 필요한 것이다.

둘째, 양성교육과 현직교육의 두 측면을 고려하여 이론적 지식(theoretical knowledge) 중심 교과목과 실제적 지식(practical knowledge) 중심 교과목으로 나누고 전자를 기초과목으로 후자를 심화과목으로 명

명한다. 이론적 지식 교과목은 기존의 교과교육 관련 과목 중 '00지도론'과 같은 것으로 대상 학문의 철학적·교육학적 전제와 방법을 탐구하고 교수·학습에의 활용 가능성을 탐색해 보는 교과목이 이에 해당한다. 실제적 지식 교과목은 현장 경험의 이론화를 위한 과목으로, 교수·학습 현장의 임상적 결과를 바탕으로 전략이나 모형을 도출하거나 이론화할 수 있게 논의하는 과목이다. 이 교과목은 기존의 사범대학이나 교육대학원에서 가르쳐온 것과 같은 이론을 실제 학습에 적용시키기 위해 이론교육을 하는 것이 아니라, 실제 수업을 바탕으로 전략과 모형 이론을 창출해보는 것이다. 가령 독서와 관계된 과목 중 '독서교육론'은 전자에 해당하지만, '독서문제 진단세미나'와 같은 것은 후자에 해당한다. 여기서 이론적 지식 교과목은 연역적 형태를 실제적 지식 교과목은 귀납적 형태로 교수·학습이 이루어진다고 보면 된다.

〈예 : 이론적 지식 교과목〉

독서교육론 : 독서에 대한 기본적 개념을 숙달시키고, 독서능력, 독서와 사고, 독서방법, 독서와 교과교육, 독서지도법 등에 관한 제반 이론을 연구하여 독서교육에 필요한 전문 지식을 구비하게 한다.

〈예 : 실제적 지식 교과목〉

독서문제진단 세미나 : 학습자의 독서과정에서 나타나는 다양한 문제점을 관찰·조사하고, 진단된 결과를 바탕으로 그 개선방향에 대한 과정을 귀납적으로 체계화시키고 이론화 할 수 있는지의 여부를 논의한다.

이처럼 실제적 지식 교과목이 강조되는 것은, 교육대학원이 교육 전문기관으로 기능하려면 이론 그 자체가 아니라 임상의 이론화를 통하여 현장교육에 필요한 다양한 수업사태(instructional events)들을 만들어 낼 수 있어야 하기 때문이다. 이렇게 되어야만 현장 교사의 다양한 경험과 노하우가 실천 그 자체에 함몰되지 않고 살아있는, 응용될 수 있는 지식과 가치로 생성될 수 있다.

셋째, 운영의 효율성을 도모하기 위해 실제의 운영은 양성과정과 현직교육 과정을 분리하여 수강하게 하는 것이 바람직하다. 양성과정은 기초영역을 중심으로, 현직교육과정은 심화영역을 중심으로 수강하게 한다.

〈표-4〉 국어교육전공 교육과정(안)

구분	교과과목		
	기초		심화
교직	일반 교육 학	교육학개론 교육철학 및 교육사 교육과정 및 교육평가 교육방법 및 교육공학 교육행정 및 교육경영	상담 및 진로지도 교육연구방법론 교육통계
	교육 실습	교육실습	
	전공 교직	국어교육론 국어교재연구 및 지도론	
교육교과		국어방법론 국어평가론 국어수업행동분석	국어수업모형설계 세미나 국어학습부진아진단과 교정 국어교재개발
언어사용 교육		화법교육론 독서교육론 작문지도론 매체언어교육론	담화분석진단 독서문제진단 세미나 작문지도평가 세미나 국어교수매체제작
국어지식 교육		문법교육론 국어의미교육론 음운 및 정서법지도론 텍스트언어학	어휘와 의미분석진단 문장분석방법론 세미나 텍스트구성과 분석사례 문법지도평가 세미나
문학교육		문학교육론 현대시지도론 현대소설지도론 고소설지도론 고시가지도론	문학능력발달 리서치 세미나 청소년 문화비평 및 교육 문학수업모형사례 영상문화읽기 서사문화변용과 재구성

위 <표-4>에서 보는 것처럼 국어교육전공은 영역이 '교직/교육교과/언어사용교육/국어지식교육/문학교육'의 여섯 가지로 나뉘지며, 교과과목은 기초(이론적 지식)와 심화(실제적 지식)로 대별된다.

교직영역은 일반교육학, 교육실습, 교과교직으로 나누어지는데 일반교육학은 교사자격증을 취득하는 데 필요한 과목이며 전공교직은 지금까지 통상 국어교육의 영역으로 분류되었던 '국어교육론', '국어교재연구 및 지도법'이 해당된다. 이 두 과목은 국어교육론 과목임에는 틀림 없으나 현실적으로 전공교직 영역으로 분류되어 교직과목 학점으로 인정되기 때문에 교직영역에 포함시켰다.

교육교과영역은 중등학교 국어교육 교육과정의 내용을 실천할 방법, 평가, 교수-학습에 관한 기초적 이론을 제공하기 위한 것으로 '국어방법론', '국어평가론', '국어수업행동분석' 과목을, 이를 바탕으로 임상적 실천을 이론화할 수 있는 과목으로 '국어수업모형설계세미나', '국어학습부진아진단과 교정', '국어교재개발'과 같은 것을 포함시켰다.

언어사용교육 영역은 기초과목으로 '화법교육론', '독서교육론', '작문지도론', '매체언어교육론'을 설정했다. 화법, 독서, 작문은 중등학교의 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기영역에 따른 것이고 매체언어교육론은 앞으로 '매체언어'라는 독립교과목이 출현하여 국어교육에서 화법, 독서, 작문과 등가적 위치를 갖게 될 것을 예견하여 설정한 것이다. 심화과목은 담화분석진단, 독서문제진단 세미나, 작문지도평가 세미나, 국어교수매체제작 등을 설정하여 학습현장의 수업사례를 진단 평가하고 이론화할 수 있게 고려하였다.

국어지식교육과 문학교육도 기초영역은 학부와 같이 지도론 중심으로 편성하고 심화영역은 사례 중심의 진단, 분석이 가능한 과목으로 구성한다. 문학교육에 영상문화와 서사문학변용과 같은 과목이 포함된 것은 생활국어적 요소를 강조하여 새로운 언어와 언어현상에 대한 탐구가 가능하게 하기 위함이다.

이렇게 짜놓고 보아도 여전히 문제는 남는다. 우리나라 교육과정의 일반적 경향의 하나인 지식적인 측면이 여전히 강조되고 있다는 점이다. 학문 중심 교육과정을 피하기 위해 '임상, 사례, 진단, 처치, 세미나'와 같은 경험적 요소를 많이 강조하였지만, 지식 혹은 방법이 충족되면 교사의 의식과 행동과 같은 태도적인 요소는 저절로 해결될 것이라는 낭만적인 기대가 그대로 담겨 있는 점이다.

지금까지 필자가 제안한 교육대학원 국어교육 전공의 교육과정은 하나의 안에 불과하다. 하나의 안인 관계로 실천성 여부는 현실적인 어려움에 봉착할 수도 있다. 그렇다고 현실을 빌미로 당위의 문제를 빚겨 지나 갈 수는 없다. 교육대학원은 교과교육 연구의 중심이 되어야 하며, 그 방향은 현직교육에 맞추어져야 한다. 문제는 전공 교수들이 현장과 이론의 연결고리 역할을 얼마나 잘 수행하느냐에 달려 있다. 그렇지 못할 경우, 과거 사범대학 무용론에서 제기되었던 것이 교육대학원에도 그대로 적용될 것이다. 그런 점에서 원칙론적인 방향타는 던져두고 가능한 범위 내에서 실천할 수 있는 가늠자만이라도 마련할 필요가 있다.

V. 마무리 및 제언

지금까지 본 연구는 교육대학원 국어교육 전공의 정체성을 파악하기 위해 가장 기초적인 작업이라고 할 수 있는 교육대학원의 현황, 성격, 운영 실태 및 문제점을 살펴본 뒤 이를 바탕으로 국어교육 전공의 목표 체계에 대해 분석하고 대안적 의미에서 교육과정 모델을 제시해 보았다. 그 결과를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 전공 교육 목표 진술의 명증성과 체계성을 살펴본 결과는 다음

과 같다. 1) 전공 교육 목표가 없는 대학원이 적지 않았다. 2) 교육 목적과 목표가 구분되지 않고 뒤바뀌거나 모호하게 서술되어 교육의 지향점이 불분명하였다. 3) 교육대학원의 목적에 부합하지 않는 목표를 설정하고 있거나 일반대학원과의 경계가 모호한 곳도 적지 않았다.

둘째, 목표 체계의 내용구성과 지향점에 대해 살펴보았다. 1) 전공 교육 목적의 지향점은 재교육+양성교육>재교육>양성교육 순으로 나타났지만 2) 피교육자의 심적 성향으로 표출되는 구체적인 표상인 목표를 제시하지 못하고 백화점식의 내용 없는 구성 체계를 보이고 있었다.

셋째, 목표 체계와 교과목 편성의 상관성을 살펴보았다. 1) 전공 교육과정에 대한 통일된 기준이 없는 관계로 조사대상 17개 대학의 경우 적개는 13개 과목에서 많게는 33개 과목까지 개설되었는데 2) 직전 교육기관에 비해 심화된 내용이 없고 현직 교육기관으로서의 특성을 반영한 교과목이 매우 적었다. 3) 편성과목을 중심으로 교과교육에 대한 관심도를 파악한 결과 직전 교육기관인 사범대학의 유무에 따라 큰 차이를 보였다. 4) 교육 목표와 교과목 편성과는 상관관계가 없는 편이었다.

현직교육의 강화란 관점에서 국어교육 전공의 교육과정 모델을 제시해 보았다.

첫째, 원생 대부분이 학부과정에서 사범대학이나 유관학과(국어국문학과)에서 교과내용학에 대한 강좌를 선수 학습한 현실을 고려하여 국어교육전공은 영역을 '전공교직/교육교과/언어사용교육/국어지식교육/문학교육'으로 나누었다. 둘째, 양성교육은 기초단계인 이론적 지식 중심으로 현직교육은 심화단계인 실제적 지식 중심으로 편성하여 현직교사가 과거 학부에서 배운 것을 중복이수 하지 않으면서 임상적 결과를 바탕으로 전략이나 모형을 도출하거나 이론화 할 수 있는 길을 열어 두었다.

이상과 같은 결론을 참고하여 교육대학원 국어교육 전공의 발전을

위해 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 교육대학원은 학부의 덩으로 운영한다는 혹은 운영할 수 있다는 생각을 버려야 한다. 적어도 사범대학을 갖고 있는 27개 교육대학원을 제외하고는 교과교육론 중심의 수업이 난망하다는 현실을 직시해야 한다. 현재와 같은 운영 시스템으로는 최상위 현직 교육기관으로서의 자격은 없어 보인다. '교사를 위한 전문교육 시스템'에 대한 그 무엇이 있어야 할 것으로 생각된다.

둘째, 국어교육전공 운영을 위한 최소한의 요건인 교육 목표 체계조차도 갖추어지지 않은 대학이 많다. 갖추고 있더라도 목표라고 부를 수 없는 형식을 취하고 있는 것이 대부분이다. 교육대학원을 제대로 운영하려면 목표 체계부터 바로 세워야 한다.

셋째, 교육과정을 대학원 수준에 맞게 재편성해야 한다. 현재의 교육과정은 학부의 그것에 비해 최고 단계의 위계성을 갖지 못하고 있으며, 현직교사의 요구에 부응할 수 없는 교과목이 많다. 현직교사의 임상적 경험을 귀납화적으로 이론화 할 수 있는 과목들을 개발하여 실제와 이론이 접점을 찾을 수 있게 해야 한다.*

* 본 논문은 2004. 2. 28. 투고되었으며, 2004. 3. 14. 심사가 시작되어, 2004. 3. 26. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 강환국(1997), “교사교육에 있어서 교과교육의 본질”, 97한국교육학회 연차학술대회 자료집.
- 교육인적자원부(2003), 2003학년도 교원양성기관 현황.
- 길양숙(1996), “교과교육학의 성격과 교사교육과정의 구성원리”, 『교육과정연구』 14권 1호, 한국교육과정학회.
- 김명희·류완영(1995), “교직의 전문성 향상을 위한 한 방안 -교사교육과정을 중심으로”, 『교육과정연구』 13권, 한국교육과정학회.
- 김영우(1994), “교사교육 프로그램과 교수”, 『교육학연구』, 32-4호, 한국교육학회.
- 김영우(1998), 『한국교원 현직교육사 I』, 교육과학사.
- 김재복(1996), “교육과정의 내용조직 유형에 관한 연구”, 『교육과정연구』 14권 3호, 한국교육과정학회.
- 김혜숙(2001), “교육대학원 교육, 이대로는 안된다”, 한국교육학회 소식지 12월호.
- 노명완(1999), “국어교육의 성격과 국어교사의 전문성”, '99한국국어교육연구회 가을 학술발표대회 발표요지.
- 박영목(1996), 『중등국어교사 양성 교육과정』, 중등교원양성 교육과정연구 교육부 정책과제연구.
- 방인태(1999), “초등국어교사 양성 대학의 교육과정”, '99한국국어교육연구회 가을 학술발표대회 발표요지.
- 안정수(1999), “교육대학원의 교육 목표 설정과 진술: 개념분석적 고찰”, 경희대학교 교육문제연구소 논문집, 15권.
- 왕문용(1999), “중등 국어교사 양성기관의 교육과정-토론문”, 한국국어교육연구학회, '99가을 학술발표대회.
- 이관규(1996), “국어교육과 교육과정에 관한 연구”, 부산여자대학교 교과교육연구소.
- 이상태(2000), “국어교사 양성을 위한 교육과정 구성 연구”, 『배달말』 27집, 배달말학회.
- 이종구(2003), “교육대학원 풍경”, 『교육비평』 12호, 교육비평사.
- 이현남(1999), “현직교육의 유인체제로서의 교육대학원 교육과정에 관한 연구”, 『초등교육연구』 13-1호, 공주교육대학교.

- 임철성(1999), “중등 국어교사 양성기관의 교육과정-토론문”, 한국국어교육연구학회, '99가을 학술발표대회.
- 한명희(1997), “중등교원양성 교육과정의 전문성 확보 : 교육과정 구조의 논거를 중심으로”, 『교육학연구』 35권, 한국교육학회.
- 한철우(1999), “국어교사 양성 기관의 교육과정”, '99한국국어교육연구회 가을 학술 발표대회 발표요지.
- Fenstermacher, G. D(1991), Some Moral Considerations on Teaching as a Profession. Moral Dimensions of Teaching, J. I. Goodlad(ed.), Oxford : Jossey-Bass Publishers.
- Gilford, Dorothy M.(1999) 'Measures of Inservice Professional Development : Suggested Items for the 1998-1999 School & Staffing Survey', National Center for Education Statistics, Washing D.C.
- Leonard, L. D., Hyde, S., Takel, J. & Sivage, C.(2000), Developing quality inservice of trains : A context lasted program at a small university, University of Portland, School of education, ED 232973.

< 부 록 >

<부록-1> 국어교육 전공 교육 목표 체계

설립 연도	사범대 유무		교육 목표
60년대	○	국립 경복대	국어교육 전공은 중등학교 국어과 교사들에게 필요한 신념, 지식, 교수방법을 함양시켜 지도적 자질을 갖춘 중견 교사를 양성하고, 국어교육을 위한 모든 자료를 연구, 개발하여 학교 현장 교육 발전을 지원하는데 그 목적이 있다. 가. 중등학교 국어교사로서의 투철한 신념을 함양하도록 한다. 나. 국어과 중등교사들이 필요로 하는 국어교과목을 개설하여 국어과 교사들이 필요로 하는 지식과 기능 및 태도를 함양한다. 다. 국어교육의 원리, 방법론을 통하여 국어과 중등교사로서의 전문성을 함양하고, 국어교육의 발전에 이바지한다.
		사립 고려대	(교육 목적)국어교육의 현장에서 구체적으로 활용할 수 있는 교육과정을 운영하고, 국어교육의 질적 향상을 모색하여, 국어교사의 재교육과 국어교육의 현황을 책임질 수 있는 우수한 인재를 양성한다
	×	국립	설치 대학 없음
		사립 이화여대	국어교육 전공은 중등학교 국어 교사의 양성 및 재교육을 목적으로 하여 국어교육 전문가들이 국어교육의 기본 소양을 다지고 학문적으로 정립된 각 교과 영역의 학문적 지식과 국어교육의 이론적 배경을 탐색하여 실제 교육현장에 적용할 수 있는 교사의 자질과 능력률 배양한다
70년대	○	국립 전북대	1. 학교 현장에서 다양한 경험을 축적한 우수한 교사들이 보다 나은 질적 향상을 꾀하고, 국어과 교수-학습의 전문성을 확보하기 위한 재교육의 장을 마련한다. 2. 국어교사는 우리의 말과 글의 올바른 교육을 통하여 미래의 민족 문화 발전에 기여한다는 신념과 긍지를 가지게 한다. 3. 국어 교육의 강화와 교육 정보화를 위한 연구의 환경을 제공한다.
		사립 조선대	1) 국어과 교원으로서의 자기 혁신과 창의성 함양 2) 국어과 교육 전문가로서의 자질과 능력 신장 3) 국어과 예비 교원으로서의 기본적 자질과 전문성 함양
	×	국립 충남대	국어교육 전공은 국어학과 국문학(고전문학, 현대문학)의 일반 이론으로부터 심오한 고등 이론에 이르기까지 강좌를 다양하고도 광범위하게 개설하여 원형으로 하여금 올바른 언어관과 문학관을 가지도록 하며, 각 분야별 전공과목에 대한 이론을 터득케 하여 유능한 국어교사가 되도록 한다. 특히 이 전공은 국어학, 고전문학, 현대문학의 균등한 비중을 고려하여 교과과정용 편성하였으므로 본 과정을 수료하면 국어학과 국문학을 모두 전공한 것과 같은 성과를 얻게 될 것이다.
		사립 경희대	국어교육 전공은 중·고등학교 국어과 교육과정과 관련한 제·교과에 대한 재교육과 전공 분야에 대한 심화교육을 함을 그 목적으로 한다. 특히 중·고등학교 제·교과사들을 위하여 중·고등학교 국어 현장 학습에서 제기된 문제점과 보완할 점을 토론 분석함으로써 국어과 교사들이 현장에서 더욱 발전적인 학습지도에 입할 수 있도록 유도하고, 국어교사로서 자질과 품성을 높이는 데 역점을 둔다. 이를 위하여 국어학, 고전문학, 현대문학 등 3개 분야에 대한 최신 교육 정보를 제공하고, 그것을 토대로 정보와 세계화에 맞는 선진교육 방법을 현장학습에서 적절히 활용할 수 있도록 한다.
		국립	국어에 관한 제반 기초 지식을 익혀 바른 국어사를 바탕으로 제·교과를 개발하게 하는 국어 교과교육 전문가로서의 자질을 향상시킨다.
80년대	○	사립 홍익대	교육 목표 없음
		국립 인천대	본 전공은 한국의 어문학을 연구, 발전시키기 위해서 개설하여 운영하고 있는 과정으로, 전공분야는 크게 국어학과 국문학으로 나누어진다. 각 분야의 연구를 통하여 민족문화 창달에 공헌할 수 있는 전문인력을 양성함과 아울러 현직교사들의 재교육을 담당하는 데 그 목표를 둔다.
	×	사립 우석대	1) 중등학교 국어 교육에 대한 최신 이론의 이해 2) 창의적이고 과학적인 국어과 지도방법의 습득 3) 국어교육에 필요한 교육 내용 개발과 현장 응용 능력 함양

160 국어교육학연구 제19집 (2004. 4)

설립 연도	사범대 유형			교육 목표
90 년대	○	국립	교원대	국어교육은 언어사용 능력과 언어, 문학에 대한 이해를 신장하며, 이를 바탕으로 전통 문화를 계승, 발전시키고 올바른 가치관을 확립하는 데 그 목표를 둔다. 따라서 국어학, 국문학 및 교과교육학에 대한 심도있고 포괄적인 연구를 통한 창의적이고 유능한 전문인을 육성하고, 국어국문학 및 국어교육학의 올바른 정립과 발전에 기여할 수 있는 인재를 길러내 것이 국어교육의 주된 과제라 하겠다.
		사립	신라대	1. 학교교육에 필요한 국어교육 이론 습득 2. 국어수업의 방법과 전략 개발 3. 언어활동 및 언어문화 창조 능력 배양
	×	국립	부경대	국어교육 전공은 국어국문학, 국어교육 이론 및 교육실습을 통해 유능한 국어 교육자를 양성하기 위해서, 국어와 국문학에 대한 연구능력과 이를 효과적으로 전달하는 교육기술 함양에 교육 목표를 둔다.
		사립	인양대	국어교육 전공은 국어와 국문학을 체계적으로 연구하며, 국어교육의 특성을 파악하고, 그에 알맞은 지도방법의 개선과 교재개발에 기여할 수 있는 교육전문인을 양성한다.
2000 년대	○	국립		설치대학 없음
		사립		설치대학 없음
	×	공립	서울시립대	본 과는 국내외에서 공식적, 비공식적으로 이루어지는 국어교육 활동에 대해 이론적으로 연구하는 학과이다. 우리나라 교육현장에서 가장 기본이 되는 국어교육은 언어의 다양한 기능과 효용을 효율적으로 체득해야 하기 때문에 상당한 기술과 전문적 소양이 요구된다. 이를 위해서는 국어교육의 기본이론으로부터 심화된 고등이론에 이르기까지 국어국문학적, 교육학적 지식이 필수적이다. 동시에 이론적 지식을 교육 현장에 창의적으로 실천할 수 있는 능력이 갖추어질 때 유능한 국어교사의 양성이 가능할 것이다. 따라서 국어교육을 전공하는 학생은 국어교육학이 지닌 학제적 성격에 맞게 폭넓은 학문적 시야를 확보해야 한다. 아울러 국어교육이 단지 특정언어로서의 한국어만을 가르치는 데서 그치는 것이 아니라 사고와 문화 창조의 기초적 수단을 가르치는 것임을 염두에 두고 깊이있는 탐구를 하여야 할 것이다.
		사립	호남대	국제화된 지식과 이해를 바탕으로 문화적 다원성을 수용하는 국어국문학 교육이론 및 방법을 함양시킨다. 국어교육 이론 및 한국어의 듣기, 말하기, 읽기와 쓰기 등의 기능과목을 함양하는 데 노력한다. 인간에 대한 사랑과 교육에 대한 믿음을 국어교육을 통하여 실현할 수 있는 교육자적 품성을 갖춘 전문가를 양성한다.

<초록>

교육대학원 국어교육 전공 교육과정 편성 현황과 정체성 확립을 위한 제언

이채연

본 연구는 교육대학원 국어교육 전공의 정체성을 파악하기 위해 전국 교육대학원의 현황, 성격, 운영실태 및 문제점을 살펴본 뒤 이를 바탕으로 국어교육 전공의 목표 체계에 대해 분석하고 대안적 의미에서 교육과정 모델을 제시한 것이다.

<교육대학원의 현황, 성격, 운영실태>

첫째, 전공 교육 목표 진술은 이에 교육 목표도 설정되지 않고 운영되는 곳이 있는가 하면 교육 목적과 목표가 구분되지 않고 뒤바뀌거나 모호하게 서술되어 교육의 지향점이 불분명하거나 일반대학원과의 경계가 모호한 곳도 적지 않았다.

둘째, 목표 체계의 내용구성과 지향점은 재교육+양성교육>재교육>양성교육 순으로 나타났지만, 피교육자의 심적 성향으로 표출되는 구체적인 표상인 목표를 제시하지 못하고 백화점식의 내용 없는 구성 체계를 보이고 있었다.

셋째, 목표 체계와 교과목 편성의 상관성은 직전 교육기관인 사범대학의 설치 유무에 따라 큰 차이를 보였다. 그러나 이 경우에도 직전 교육기관에 비해 심화된 내용이 없고 현직 교육기관으로서의 특성을 반영한 교과목이 적었다.

<교육과정 모델 제시>

첫째, 원생 대부분이 학부과정에서 사범대학이나 유관학과(국어국문학과)에서 교과내용학에 대한 강좌를 선수 학습한 현실을 고려하여 국어교육 전공은 영역을 '전공교직/교육교과/언어사용교육/국어지식교육/문학교육'으로 나누었다.

둘째, 양성교육은 기초단계인 이론적 지식(theoretical knowledge) 중심으로

편성하고, 현직교육은 심화단계인 실제적 지식(practical knowledge) 중심으로 편성하여 현직교사가 과거 학부에서 배운 것을 중복 이수하지 않으면서 임상적 결과를 바탕으로 전략이나 모형을 도출하거나 이론화 할 수 있도록 유도하였다.

【핵심어】 교육대학원, 직전교육, 현직교육, 전문적 과정, 학문적 과정, 이론적 지식, 실제적 지식

<Abstract>

A Study for the curriculum of Korean Language Education in Graduate School of Education

Lee, Chae-Yeon

In this thesis, I studied the present situation, characteristics and the reality of administration of Korean language education in Graduate school of education in Korea. The results are as follows:

1. The objectives of education which realize the characteristics of Graduate school of education are not set up properly.
2. The education for teachers (inservice) and that for the people who want to be teachers (preservice) are mixed.
3. In the interrelation between the objectives and the curriculum, big difference is shown according to the existence or nonexistence of College of Education, the previous institute of education.
4. The curriculum for the preservice is organized based on the theoretical knowledge as the basic step.
5. The curriculum for the inservice is organized based on the practical knowledge as the developed step.

【key words】 Graduate School of Education, inservice, preservice, profession degree, academy degree, theoretical knowledge, practical knowledge