

사범대학교 국어과의 교사교육체제와 지향점*

김혜영**

〈차 례〉

1. 들어가며
2. 국어과 교사교육체제의 현황
 - 1) 국어과 교사교육체제 연구의 방향
 - 2) 국어과 교육과정의 현황
3. 사범대학 국어과 교육과정의 문제점
 - 1) 교육과정 운영상의 문제점
 - 2) 교과목의 문제점
4. 사범대학 국어과 교육과정의 개선 방안
 - 1) 교사의 신념 형성
 - 2) 교과목의 개발
5. 나가며

1. 들어가며

최근 교육의 질을 개선하려는 노력의 한 부분으로 교사교육에 대한 관심이 높아지고 있다. 교사의 자질, 능력을 뛰어 넘어 교육이 존재할 수 없다는 사실을 인정한다면, 같은 맥락에서 교사의 자질이나 능력이 교사 교육기관의 체제 너머에 존재하기 어렵다는 사실 역시 받아들이지 않을

* 본 연구는 국어교육학회 제33회 학술발표대회(2006.3.24)에서 발표한 내용을 수정한 것이다.

** 조선대학교 국어교육과, hybkim@chosun.ac.kr

수 없다. 그런 의미에서 중등교사의 자질에 대한 관심이 중등교사를 양성하는 기관인 사범대학의 교사교육 현황 및 방향성에 대한 문제제기로 이어지게 되는 것은 자연스러운 현상이라고 하겠다.

사범대학 관련 논의의 대부분은 교사교육기관으로서 사범대학의 정체성을 어디에서 찾아야 하는가의 문제로부터 출발한다.¹⁾ 주로 사범대학 학생들의 전문적인 능력이나 자질에 관한 문제 혹은 교사교육의 제도적 장치가 교사교육에 미치는 영향 등이 논의의 쟁점이 된다. 교사교육에서 기를 수 있는 전문성과 관련하여, 사범대학의 교육과정을 이수한 학생들과 일반대학의 교직을 이수한 학생들의 차이를 찾아볼 수 없다는 지적, 사범대학에서의 교사교육이 실제 교직 생활에 도움이 되지 않는다는 지적 등이 있었다. 교사교육의 제도적 장치와 관련된 문제 제기로는 중등교사 자격증 부여에 일정한 제한이 필요하다는 논의와 선별적 경쟁 논리에 의한 임용 체제가 양성과 임용의 수급 불균형을 초래함으로써 교사교육체제의 파행을 초래하고 있다는 논의 등이 있다.

사범대학 차원에서 교사교육의 방향성을 진단하는 시도와 아울러 각 교과교육학과에서도 현행 교사교육체제의 문제점을 지적하고 바람직한 대안을 모색하려는 시도가 지속되어 왔다. 교과교육학과 자체는 응용 학문을 전공하는 학과로서, 응용의 대상이 되는 학문과의 친연성에서 벗어나기 어려운 상황에 처해 있다고 할 수 있다. 이 때문에 각 교과교육학과에서는 유사 전공학과와 차별되는 교육과정을 마련하고, 교과교육학을 전공한 교수를 확보하여 교육적 기반을 마련하는 등 교사교육을 위한 학과로 자리매김하기 위한 노력을 계속하고 있다. 국어교육과 역시 사범대학에 속해 있는 다른 학과와 마찬가지로 교사교육을 목적으로 하는 학과로서의 방향성을 탐색해 나가고 있는 상황이다.

국어교육 관련 연구가 활발히 진행되고는 있지만 대부분의 연구가 국어교육학의 학문적 토대를 구축하고, 그러한 토대를 심화, 확장해 나가

1) 사범대학 수준에서의 교사교육체제에 대한 논의는 주로 제도적, 정책적 측면과 관련된 것이고, 교육목표, 교육과정과 같은 세부적인 논의는 각 교과교육학과에서 교사교육 프로그램을 논의하는 수준에서 주로 이루어지고 있다.

려는 것이고, 국어과 교육을 담당하는 교육의 현장을 분석의 대상으로 삼는 연구는 상대적으로 저조한 편이다. 그 이유로는 교과교육학과의 방향성이 정립되기 이전에 각 교과와 관련된 학문의 전공자가 학과의 중심을 차지하고 있었고, 대학은 연구 중심의 공간이라는 전제가 사범대학에도 그대로 적용되어 이론의 정립에 편향된 논문이 양산되었다는 점 등을 지적할 수 있다. 이와 함께 학교교육 현장에서 빚어지는 문제 혹은 학교교육의 방향은 유관기관에서 해결해야 할 행정적 차원에 속한 것이라는 판단이 대학사회에 지배적인 점 등도 그 이유가 될 수 있다고 본다.

이러한 상황에서 사범대학 국어과 교사교육체제가 가진 문제점을 찾고 교사의 전문성을 신장시키기 위한 방향으로 교사교육체제가 변화해야 함을 강조하는 윤희원(1985, 1990), 노명완(1999), 우한용(2003), 김형철·명형대(2003), 임철성(2004)의 논문은 국어과 교사교육의 중요성을 조명해 주었다는 점에서 그 의의가 있다. 이러한 논의는 국어과 교육 안에서 교사교육이 갖는 의미에 천착함으로써 교사교육체제에 대한 관심을 높여주었을 뿐만 아니라 국어과 교육에 대한 논의의 영역을 실제적인 교육의 장으로 확장하는 계기가 되어주었다.

교사교육에 대한 접근은 교사교육의 실제의 문제점을 드러내거나 그러한 문제점을 처방하는 것뿐만 아니라 교사교육의 실재를 보다 정확히 이해하는 데 초점을 둔 연구에 의해 발전할 수 있을 것이다. 최근 교사교육에 관한 연구들에서 교사교육 과정의 내적 전문성을 확립하기 위해 교사교육에 관한 전문적 지식과 기술체계가 확립되어야 한다는 점을 강조하고 있는 것(박성완, 1999)도 이와 연관된다고 하겠다. 이 연구에서는 국어과 교사교육체제와 관련된 지금까지의 논의를 정리한 다음, 사범대학 교사교육체제 가운데 교육과정의 운영 현황과 문제점을 분석하여 국어과 교사교육을 위한 교육과정이 나아가야 할 바람직한 방향을 모색해 보고자 한다.

2. 국어과 교사교육체제의 현황²⁾

1) 국어과 교사교육체제 연구의 방향

교사교육을 위한 제도와 그 운영을 포함하여 교사교육체제라고 부른다. 중등학교 교사교육기관인 사범대학은 목적형 체제를 유지하고 있는 교육대학과는 달리, 목적형과 개방형을 혼합한 절충형 체제로 운영되고 있다. 사범대학의 교육프로그램은 교양, 전공, 교직의 교육과정을 중심으로 진행되며, 교육과정을 이수한 자는 해당 교사교육기관이 부여하는 자격증을 취득할 수 있다. 자격증을 취득한 학생은 1차와 2차에 걸친 임용후보자 선정을 위한 경쟁시험을 통해 신규 교사로 임용된다. 곧 사범대학 교사교육의 방향은 교사교육 운영의 패러다임, 교육프로그램, 자격 부여 및 임용제도 등의 사범대학 교사교육체제가 얼마나 체계적이고 효율적으로 운영되는가와 연관된다고 하겠다.

사범대학에서 운영하고 있는 교사교육의 방향은 중등교사로서의 전문성을 신장시키는 데 있다. 그러나 현행 사범대학 교사교육체제가 교사의 전문성을 신장시킬 수 있도록 운영되고 있는가에 대해서는 논의의 여지가 있다고 본다. 사범대학이 직면하고 있는 여러 가지 문제를 해결하기 위해서는 교사교육체제 전반의 점검과 변화가 필요하다. 사범대학 교사교육체제 가운데 절충형의 운영방식, 자격증 부여의 실태, 신규임용의 절차 등은 국가 차원에서 규정한 제도여서 정책적인 선회가 필요한 부분이라면, 각 사범대학 교사교육 프로그램의 운영 실태를 분석, 진단하는 일은 교사교육이 이루어지고 있는 현장의 문제점을 수렴할 수 있다는 점

2) '국어교육과' 혹은 '국어교육학과'라는 명칭 대신 '국어과'로 기술하는 이유는 '국어교육(학)과'로 썼을 때 이후에 오는 교사, 교육 등의 단어와 의미가 중첩되어 모호한 표현이 될 수 있다는 점 때문이다. 그러나 의미 전달을 고려하여 '국어교육과'로 써야 할 부분에서는 '국어과' 대신 '국어교육과'로 기술하였다. 그리고 문맥상의 효과와 관습적인 사용 맥락을 고려하여 '국어과 교사' 대신 '국어교사', '사범대학교' 대신 '사범대학'이라는 표현을 사용하였다.

에서 미시적 차원에서 교사교육체제를 점검하고 가능한 변화를 이끌어낼 수 있는 계기가 될 수 있다고 생각한다.

사범대학의 교사교육 프로그램을 구성하는 변인으로는 교수, 학생, 교육과정 등을 들 수 있다. 교수 변인과 관련해서는 사범대학의 교수진이 중등교사로서의 경험이 적거나 없어서 중등현실에 대한 이해나 관심이 적은 반면 일반 학문적 배경이 강하고, 교과교육이나 교육학적 배경이 약하다는 점, 중등교사교육보다 순수학문 연구에 더 많은 관심과 노력을 기울인다는 점 등이 지적되었다. 학생 변인으로는 사범대학 학생들의 경우, 사범대학 교육을 통해 형성된 성취 동기와 일반 학생의 성취 동기 사이에 의미 있는 차이가 없으며, 교직에 대한 태도 역시 현직 교사보다 부정적이라는 지적이 있었다. 교육과정에 대한 논의는 압도적으로 많은데³⁾, 사범대학의 교육과정이 일반대학의 교육과정과 별 차별성이 없다는 점, 중등교육현장과 유리된 채 운영되고 있다는 점, 교양과 교직, 전공과목 사이의 연계성 및 통합성이 부족하다는 점 등이 그것이다.(김병찬, 2003)

국어과의 경우, 교사교육 프로그램의 현황을 분석한 논문은 많지 않다. 국어과의 교사교육 프로그램에 관한 연구는 주로 교육과정의 문제점을 진단하고 교사의 전문성을 신장시키는 방안을 마련하는 방향으로 진행되었다. 윤희원, 노명완, 우한용의 논문이 국어과 교사교육의 방향 또는 교사의 전문성 이론을 마련하는데 초점을 맞추었다면, 김형철·명형

3) 2003년도 사범대학 평가 결과는 전국 사범대학이 운영하고 있는 교육과정의 현황을 구체적으로 보여준다. 전국의 사범대학 가운데 교과교육계열 학과의 졸업요구 이수 학점은 140학점을 요구하는 대학이 24개교이고, 나머지 대학은 130학점(1개교)부터 150학점(12개교)까지 다양한 편차를 보여주고 있다. 교양 학점 수 역시 최소 6학점(1개교)부터 60학점(1개교)로 다양하며, 평균은 약 30학점 수준이다. 전공학점 수는 52학점(1개교)부터 120학점(1개교)에 이르고 있으며 총 이수학점 대비 비율로 볼 때, 평균은 50% 수준이 된다. 학과별 개설 전공과목(교과내용학+교과교육학) 중 교과교육학의 비율은 최저 10%부터 최고 51%까지 다양하며, 평균은 27% 수준이라고 제시하고 있다. 일반교육학의 학점 수는 14학점을 요구하는 대학이 20개교, 12학점은 11개교이며, 전공 대비 일반교육학의 비율이 높은 것은 18% 정도라고 한다.

유균상 외, 「-2003년 사범대학 평가사업- 종합 결과보고서」, 한국교육개발원, 2003

대, 임철성의 논문에서는 전국에 있는 사범대학 국어과의 교육과정을 비교, 분석하여 국어과 교육과정이 안고 있는 문제점에 천착하고 있다.

김형철·명형대 논문에서는 1991년도의 국어과 교육과정 현황과 비교하여 2001년도의 교육과정에 어떠한 변화가 있었는가, 사범대학 국어과 교육과정과 중등학교 국어과 교육과정의 영역별 비율은 어떠한가를 분석하고 새롭게 구성한 국어과 교육과정을 제시하고 있다. 2001년도 사범대학 국어과 교육과정은 국어교육 영역이 35%, 국어지식 영역이 20%, 문학 영역이 45%로 나타나는데, 이는 1991년도 국어교육 영역 10%, 국어지식 영역 30%, 문학 영역 60%에 비해 크게 개선된 것이라고 보고 있다. 국어과 교육과정과 중등학교 교육과정의 비교에서, 중등학교의 언어기능영역이 60%, 국어지식 영역이 15%, 문학 영역이 25% 정도임을 감안한다면, 사범대학 국어과 교육과정의 언어기능영역은 좀 더 확대되고 국어지식 영역 및 문학 영역이 축소되어야 한다고 본다. 그리고 적절한 교육과정 편성 비율로 국어교육 영역 40%, 국어지식 영역 20%, 문학 영역 40%를 제안한다.

이와 함께 사범대학 국어과 교육과정으로는 국어교육의 기초, 국어사용 기능, 국어학 및 국어지식교육, 국문학 및 문학교육 등으로 분류된 교육과정을 제시하고 있다.

국어 교육의 기초: 국어교육론, 국어교수·학습론, 국어교재론, 국어평가론, 국어교육공학론, 국어교육현장론, 국어교육과정론, 국어문화교육론

국어사용 기능: 화법교육론, 독서교육론, 작문교육론, 매체언어교육론, 문장교육론, 국어담화론

국어학 및 국어지식교육: 국어학개론, 국어사, 국어지식교육론, 음운교육론, 문법교육론, 어휘교육론, 국어정서법지도론, 국어학과 국어교육의 기초

국문학 및 문학교육: 국문학개론, 국문학사, 현대문학사, 문학교육론, 고전소설교육론, 고전시가교육론, 구비문학론, 현대소설교육론, 현대시교육론, 현대산문교육론(희곡, 수필교육론 포함)

김형철·명형대의 분류 체계는 국어과 교육과정을 국어 교육의 기초

과목과 국어사용 기능, 국어학 및 국어지식교육, 국문학과 국어교육으로 나누고, 국어학과 국어지식교육, 국문학 및 문학교육 등으로 내용교과와 교육교과를 결합하여 범주화하고 있는 점이 특징적이다. 이러한 분류 체계는 내용교과와 교육교과로 엄격하게 구분되었던 국어과 교육과정의 교과목을 새로운 범주로 재구성하고 있다는 점에 그 의의가 있다.

임철성은 사범대학 국어과의 교육과정이 현장 교육의 수요에 적절하게 대처하지 못하였을 뿐만 아니라, 영역 차원에서는 국어지식 영역과 국문학 영역에 치우쳐 있음을 지적하면서 기존의 과목에 00교육론을 붙여 만든 것이 지금의 교육과정이기 때문에 과목을 통폐합하여 정리할 필요가 있다고 본다. 임철성이 제안하고 있는 과목 통폐합의 방안은 아래와 같다.

영역 구분		교과명			
대영역	소영역	내용교과	교육교과		
의사소통영역	화법	화법론 및 화법연습	의사소통교육론	국어교육학개론 국어과평가론 국어과교재론 국어과교육과정론 국어과교육공학론 국어문화교육론 국어과수업행동론 석실습 국어교육사	
	독서	독서론 및 독서연습			
	작문	작문론 및 작문연습			
소계(6과목)		3	1		
문학영역	현대문학	현대소설론	문학교육론		
		현대시론			
	고전문학	고전산문론			
		고전시가론			
국문학사		국문학사			
소계(6과목)		5	1		
국어지식영역	현대국어	음운·형태론			
		통사·의미론			
		국어정서법			
	중세국어	중세국어론			
	국어사	국어사			
소계(6과목)		5	1		
내용교과와 교육교과의 합계	13과목		11과목		
총계	24과목×3학점=72학점				

이러한 분류 체계는 전통적으로 유지되어 왔던 내용학 중심의 교과와 교육학 교과를 결합하려는 시도를 보여준다. 이는 사범대학 국어과 교육과정 안에서 교과교육학 관련 과목이 다소 방만하게 운영되고 있다는 점을 의식하고, 내용학 중심의 교과를 중등학교 교육과정과 연계시킬 수 있는 방안을 모색하면서 동시에 국어과교육 관련 과목의 위상을 세우려는 의도를 반영한 체계라고 생각한다.

사범대학 국어과 교사교육에 관한 연구는 교육과정을 중심으로 이루어지고 있으며, 교과목을 분류하고 범주화하는 데 초점이 맞추어져 있다. 이는 사범대학 국어과에서 가르쳐야 할 교과목을 선별하고 체계화하는 일이 교사교육 프로그램의 시행 과정에서 시급히 해결해야 할 문제라는 인식이 반영된 것으로 보인다.

2) 국어과 교육과정의 현황

가. 교육목표

대부분의 사범대학 국어과에서는 교육의 목표를 전문적인 소양을 갖춘 국어교사의 양성에 두고 있다. 전문적인 소양으로 제시하고 있는 것은 국어학, 국문학에 대한 지식과 국어교육(학)의 이론 및 실제이다. 국어교사가 갖추어야 할 전문적인 소양이란 다른 아닌 국어교사의 전문성을 어떻게 규정하는가와 연결된다고 본다면, 사범대학 국어과에서 지향하고 있는 국어교사의 전문성 기준은 국어학, 국문학, 국어교육(학)의 지식과 실재를 갖추는 것에 있음을 확인할 수 있다.

그런데 국어학, 국문학, 국어교육(학)의 지식과 실재를 위계화하는 방식에 있어서는 각 대학마다 차이를 보이고 있다. 사범대학 국어과의 교육목표 차원에서 제안하고 있는 국어학, 국문학, 국어교육(학)의 위계는 크게 두 가지 방향으로 범주화해 볼 수 있는데, 하나는 국어학, 국문학의 기초 지식을 터득하고 이를 바탕으로 하여 국어교육(학)의 이론과 실재를 익히는 것이고, 다른 하나는 국어학, 국문학, 국어교육(학)의 이

론과 실제가 동일한 위상을 가지도록 배치하는 것이다.

〈A〉

국어교사로서의 전문적인 소양
국어교육(학)의 이론과 실제
국어학, 국문학과 관련된 전문 지식

〈B〉

국어교사로서의 전문적인 소양	
국어학, 국문학과 관련된 전문 지식	국어교육(학)의 이론과 실제

중요한 것은 두 가지 방식 가운데 어떠한 것이 더 바람직한가에 있지 않다. 두 가지 방식 모두 국어학, 국문학과 관련된 전문 지식과 국어교육적인 이론, 실제를 별개의 범주로 다루고 있다는 점이 관심을 가져야 할 부분이다. 사범대학 국어과의 교육목표는 〈A〉에서 보듯, 국어학, 국문학의 지식을 기초로 하여 국어교육(학)의 이론과 실제로 나아가거나 〈B〉처럼 국어학, 국문학 지식과 국어교육(학)의 이론 및 실체는 별개의 학문적 범주 안에서 움직인다. 국어교육(학)의 이론과 실제에서 국어과 교육의 방법적 측면을 다루고 있다고 한다면, 사범대학 국어과의 교육목표 가운데 국어학, 국문학의 지식과 국어교육(학)의 이론/실제의 구분하는 데에는 가르치는 내용과 방법이 분리될 수 있다는 점이 전제되어 있음을 알 수 있다.(정진곤, 1995) 달리 말하면, 사범대학 국어과의 교육목표에는 학문중심적인 패러다임과 기능중심적인 패러다임이 각각 독립적인 범주를 이루면서 공존하고 있다.

나. 교육과정

각 대학 국어과에서 운영하고 있는 전공 교육과정은 크게는 교과교육학과 교과내용학을 기준으로 하고 있으며 세부 항목으로는 하위 장르 혹은 구성 요소를 중심으로 교과를 제시하고 있다. 김형철·명형대의 연구에서는 1999, 2001년도 교육과정을 교과내용학(국어학, 현대문학, 고전문학)과 교과교육학을 중심으로 분류하여 국어학, 현대문학, 고전문학, 교과교육학의 비율을 비교해 보여주고 있다. 김형철·명형대가 제시한

1991, 2001년도 국어과 교육과정 비교표를 참조하되, 비교의 범주를 교과내용학/교과교육학으로만 구분하고 거기에 2006년도의 교육과정 현황을 포함하여 년도별로 재구성한 표를 제시하면 아래와 같다.

영역 대학	1991				2001				2006			교육 비율(%)		
	내용	교육	기타	계	내용	교육	기타	계	내용	교육	계	1991	2001	2006
경위대	28	3	11	42	19	19	2	40	21	19	40	14	48	53
경북대	33	1	2	36	28	9		37	11	20	31	3	24	65
경상대	11	16	1	28	9	8		27	8	19	27	57	67	70
공주대	15	1		16	25	6		31	27	6	33	6	19	18
부산대	36	5	2	43	22	9		31	26	15	41	12	29	37
서울대	19	11	2	32	6	16		22	7	17	24	34	73	71
순천대	27	4	5	36	28	7		35	30	6	36	11	20	17
전남대	26	3	5	34	28	8	2	38	26	9	35	9	21	26
전북대	30	6	2	38	14	19		33	16	16	32	16	58	50
제주대	35			35	26	8		34	25	8	33	0	24	24
충북대	30	3	1	34	29	5		34	27	5	32	9	15	16
한국교원대	29	6	1	36	34	9	1	44	35	9	44	17	20	20
경남대	17	8	1	26	19	11		30	15	10	25	31	37	40
고려대	33	7	2	42	26	9	1	36	9	27	36	17	25	75
광동대	25	2		27	17	10		27	18	8	26	7	37	30
대구대	42		2	44	20	21	3	44	17	13	30	0	48	43
동국대	26	5	1	32	12	14	1	27	12	12	24	16	52	50
상명대	26			26	23	4		27	13	14	27	0	15	52
서위대	26		2	28	21	14		35	21	14	35	0	40	40
신라대	26		2	28	13	18		31	13	17	30	0	58	57
영남대	20	2	1	23	25	7		32	22	7	29	9	22	24
위광대	23	3	1	27	8	21	1	30	10	22	32	11	70	69
인하대	25	9	1	35	27	13		40	21	13	34	26	33	38
전주대	18	5	1	27	9	18		27	9	24	33	19	67	73
조선대	27		2	29	24	10		34	26	14	40	0	29	35
한남대	23	5		28	23	15		38	24	12	36	18	39	33
한양대	26	1		27	20	6		26	20	6	26	4	23	23
홍익대	31	1		32	29	5		34	27	8	35	3	15	23
평균	26	5		32	21	12		33	19	13	32.36	12	37	42

교과교육학 과목의 비율면에서 본다면, 학교마다 다소간의 차이는 있지만 1991년보다는 2001년도가, 2001년도에 비하면 2006년도의 교과교육학 과목 비율이 높아진 것을 알 수 있다. 이러한 교과교육학 과목의 비율 상승은 1997년도와 2003년도에 걸친 사범대학 평가 과정에서 이루어진 형식적인 개편일 가능성이 크다. 과목명만 가지고 국어과 교육과정의 방향성을 진단하기 어려운 것은 이 때문이다. 그러나 이러한 과정에서 사범대학 국어과 안에서 교과교육학에 대한 인식의 확대뿐만 아

나라 국어과 교사교육의 지향점을 어디에서 찾아야 하는가의 문제의식을 공유하는 계기가 되었다고 볼 수 있다.

위의 표를 통해 생각해 보아야 할 문제는 대학별로 교과내용학과 교과교육학의 비율 차이가 크다는 점이다.(전체 교과목 가운데 교과교육학 비율이 70% 이상인 대학(4개 대학)이 있는가 하면, 20% 이하인 대학(3개 대학)도 있다.) 이는 대학마다 전공으로 가르쳐야 할 과목의 기준, 교과교육학과 교과내용학의 범주를 구분하는 기준의 편차가 크다는 것을 말해 준다. 곧 사범대학 국어과에서 가르쳐야 할 기본 교과목에 대한 인식이 마련되어 있지 않다는 것이다. 교과교육학 계열과 교과 내용학 계열의 세부 과목을 살펴보면 아래와 같다.

교과교육학			교과내용학
국어과 교육론, 국어 교재 연구 및 지도법, 국어 교육과정론, 국 어교수학습론, 국어과평가론	화법교육		
	독서교육		
	작문교육		
	국어지식교육	국어음운교육론, 국어어휘교육론, 학교문법지도론, 국어정서법지도론, 국어통사지도론, 국어학교육연습, 고문법교육론, 언어학과 국어교육, 국어학자료교육론, 중세국어문법교육론, 국어사교육론 등	언어학개론, 국어음운론, 국어통사론, 국어의미론, 국어화용론, 국어문법론, 국어정서법, 국어사, 국어방언론, 중세국어강독 등
	문학교육	고전시가교육론, 고전소설교육론, 현대시교육론, 현대소설교육론, 구비문학교육론, 수필지도론, 작가작품지도론, 창작지도론, 고소설교육자료강독, 문예사조교육, 국문학교육연습 등	국문학개론, 현대소설론, 현대시론, 고전소설론, 고시가론, 회곡론, 수필론, 한국문학사, 문예비평론, 문예창작감상론, 문예사조론, 작가연구방법론 등
a	b	c	d

사범대학 국어과 교육과정은 교과교육학과 교과내용학의 선별적 선택으로 이루어진다. 기존의 교육과정에서는 a와 d가 중심이 되었다면, 최근에는 b와 c계열의 교과목 비중이 높아지고 있다. a계열은 국어와 교

육학을 결합한 부분으로서, 국어과 교육의 내용을 교육학의 범주대로 조합해 놓은 것이라면 b는 국어과 교육의 독자적인 영역을 모색하고 체계화해 놓은 부분이라고 할 수 있다. d계열은 기존 국어과 교육과정에서 가장 중심을 이룬 부분으로, 국문학과 교육과정의 교과목과 차별성을 갖지 않는 교과목으로 이루어져 있다. c계열은 b와 d의 결합을 통해서 세분화된 교과목 개발을 위한 노력을 보여주는 부분이다. 그러나 c계열 같은 경우는 음운/어휘/통사, 시/소설, 고전/현대 등의 교육을 변별해 줄 수 있는 이론적 모색이 뒤따르지 않는다면, 세분화된 교육론이 갖는 의미를 되살리기 어렵다.

a, b, c, d의 각 계열의 조합을 통해 국어과 교육과정이 구성된다면, 국어과 교육과정의 교과목 가운데 공통되는 교과목이 무엇인지 분석할 필요가 있다. 사범대학 국어과 교육과정에서 가장 많이 선택된 교과목을 기본 교과목으로 본다면, 기본 교과목으로 선택된 교과목의 성격을 어떠한가를 파악하여 국어과가 지향하고 있는 지식의 성격을 짐작할 수 있으리라 생각된다. 이를 위해 28개 대학 가운데 20개 대학 이상이 선택한 교과목, 15대 대학 이상에서 선택한 과목, 그리고 10개 대학 이상이 선택한 교과목을 선별해 본다.

〈20개 대학 이상에서 선택한 교과목〉

- 언(국)어학개론(언어학개설, 언어학의 이해 등)- 41
- 고전시가론(향가여요론, 시조가사론, 조선조시가론 등)- 27
- 국문학개론(국문학의 이해, 국문학특강, 국문학의 기초 등)- 25
- 현대소설론(현대소설분석론, 현대소설강독 등)- 22
- 국어교육론(국어교육학개론, 국어교육학원론, 국어교육의 원리, 국어교육이론 등)- 29
- 국어교재연구 및 지도법(국어교재와 교수방법, 국어과지도법, 국어과교수법, 국어과교수학습법, 국어교재론, 국어과교재연구 및 수업연습 등)- 25

〈15개 대학 이상에서 선택한 교과목〉

- 국어사(국어의 역사, 국어발달사 등)- 23
- 한국한문학(한문학강독, 한국한문학론, 한문학개론, 한국한문학사 등)- 21
- 문학비평론(문예비평론, 문예비평의 이해와 실제, 문학비평방법론 등)- 20
- 한국현대문학사- 19
- 현대문학론(현대문학의 이해, 현대문학연습 등)- 19
- 국문학사- 17
- 국어음운론- 17
- 고전문학론(고전문학개론, 고전문학연습, 한국고전문학의 탐구, 고전산문론 등)- 16
- 현대시론(현대시강독, 현대시교재강독 등)- 16
- 작가론(한국현대작가론, 고적문학작가론 등)- 15
- 국어문법론- 15
- 중세국어론(중세국어강독, 중세국어의 이해, 중세국어문법론 등)-15
- 문학교육론- 18
- 문법교육론- 18
- 매체와 국어교육(국어교수매체론, 매체언어교육론, 국어교육과 멀티미디어 등)- 17
- 독서교육론- 17(16)
- 현대시교육론(현대시교육연습, 현대시의 이해와 지도 등)- 16
- 작문교육론- 15(16)
- 고전산문교육론(고전소설교육론, 고전소설지도론, 고소설교육자료강독 등)- 15

〈10개 대학 이상에서 선택한 교과목 과목〉

- 고소설론- 13
- 희곡론(한국연희문학론, 현대희곡론, 희곡작품강독 등)- 10
- 고전시가교육론(고전시가지도론, 향가와 여요의 이해와 지도, 시조가사교육론 등)- 13
- 화법교육론- 14
- 현대소설교육론(현대소설교육연습, 현대소설의 이해와 지도, 현대산문교육론 등)- 12

과목의 선택 수를 비교해 볼 때, a, b, d가 국어과 교육과정 교과목의 중심 계열을 이루고 있음을 확인할 수 있다. c계열은 아직 정착되지 않은 모색의 단계로 보인다. d에서는 국어학개론, 국문학개론 과목과 고시가론, 현대소설론 과목이 강세이고, a에서는 국어교재연구 및 지도법, 국어교육론을 중심으로 교육과정을 운영하고 있음을 알 수 있다. 그리고 d계열 가운데 국어사, 문학사, 비평론, 작가론, 음운론, 문법론, 중세국어론과 같은 과목 역시 사범대학 국어과 교육과정에서 비교적 안정적으로 선택된 과목이다.

전체적으로 교과교육학 쪽에서는 국어교육론이나 국어교재연구 및 지도법, 독서교육론, 작문교육론, 문법교육론, 화법교육론, 문학교육론, 현대소설교육론, 현대시교육론, 고전시가교육론, 고전산문교육론, 매체와 국어교육 등의 교과목이 기본 교과목의 성격을 지니고 있다. 교과내용학 쪽에서는 언어학개론, 국문학개론, 고전시가론, 현대소설론, 현대문학론, 고전문학론, 국어사, 한국한문학, 현대시론, 문학비평론, 한국현대문학사, 작가론, 국어음운론, 국어문법론, 중세국어론, 고소설론, 국문학사, 희곡론 등의 교과목이 기본 교과목을 형성하고 있음을 확인할 수 있었다.

3. 사범대학 국어과 교육과정의 문제점

1) 교육과정 운영상의 문제점

가. 교과목 선정의 원리

사범대학 국어과의 기본 교과목은 국어과의 성격에 맞는 독자적이면서도 적용력이 있으며, 포괄적인 학문적 토대를 기반으로 하여 선택된 것이 아니고 기존의 전공 교과목+중등학교 교육과정 반영과목+교직 과

목 중심으로 이루어져 있다. 국어과 교사교육을 위한 교육과정과 관련하여 가장 예민하게 초점화된 부분도 사범대학 국어과의 교육과정이 국문학과 교육과정과의 유사하다는 점이다. 국어과 교육과정 안에서 국어/국문학적 지식관련 교과목은 핵심적인 위치를 차지하고 있는데, 이는 사범대학 국어과 구성원들 대부분이 국어/국문학적 학문의 토대가 있어야 교육적인 적용으로 나아갈 수 있으며, 국어/국문학적인 지식의 축적이 그대로 교육으로 이어질 수 있다는 생각을 가지고 있기 때문에 나타나는 현상으로 보인다.

〈국문학과 교육과정〉

국문학개론, 국어학개론, 현대시론, 현대시강독, 구비문학론, 한문학강독, 현대소설론, 현대소설강독, 국어음운론, 문학연구방법론, 시조가사론, 국어사, 한국현대문학사, 국문학사, 한국연극사, 중세국어문법론, 향가여요론, 고소설론, 국어문법론, 작가작품론, 고전작가론, 국어학강독, 국어의미론, 문예비평론, 고전문학강독, 고전수필론, 국어방언학, 국어학사, 현대문학특강, 국어통사론, 개화기문학론, 국어문자론, 한국한문학사, 비교문학론, 국어어원론

〈국어교육과 교육과정〉

국문학개론, 국어학개론, 현대시론및시교육론, 구비문학론, 한문학강독, 현대소설론, 국어음운론, 문학연구방법, 시조및가사론, 국어사, 현대문학사, 현대희곡론, 중세국어문법론, 향가및여요론, 고전문학사, 고소설론, 국어문법론, 현대작가론, 국어학특강, 문예사조론, 국어의미론, 현대비평론, 고전산문강독, 국어방언학, 국어학사, 현대문학특강, 문장연습 I II, 한문교재연구, 문학교육론, 국어과교육론, 국어학자료교육론

국문학과와 국어교육과의 교육과정이 상당 부분 유사한 것으로 나타난다. 차이가 있다면 국문학과와 경우, 개화기문학론, 비교문학론, 국어통사론, 국어어원론, 국어문자론과 같은 심화 과목이 많다는 점이고, 국어교육과의 경우 문학교육론, 국어과교육론, 국어학자료교육론 등 교육론 과목이 제시된다는 점이다. 이처럼 사범대 국어교육과의 교육과정과 인문대학 국문학과와 교육과정이 유사하다는 점은 사범대학의 존립 여부

를 문제 삼는 논의의 빌미가 되어 왔다. 중요한 것은 국문학과와의 교육과정을 이루고 있는 국어학, 국문학 관련 과목이 국어교육과 교육과정을 구성하는 핵심 과목이 될 수 있는가의 문제, 다시 말해 국어학, 국문학 관련 과목이 국어교육과 교육과정에서 차지하는 위상이 어떠해야 하는가이다.

나. 교과목 분류의 원리

각 사범대학 국어과 교육과정을 비교해 본 결과, 대부분의 대학에서 교육과정 편성을 위한 기준이 분명히 드러나지 않는다는 사실을 확인할 수 있었다. 특히 교과교육학과 교과내용학 과목의 편성 기준이 모호하게 제시되어 있으며, 각 대학마다 편차가 컸다.

〈A대학〉

- 국문학의 이해, 한국문학연구방법론, 한국민요론,
- 국어학의 이해, 국어학특강, 국어정보학, 국어방언학, 훈민정음의 이해
- 국어교과교육론, 국어교육론, 국어교재연구 및 지도법, 국어교육학연습
- 문학교육론, 국문학사교육, 고대소설교육, 소설론교육, 현대소설교육, 고대시가교육, 한국현대시교육, 구비문학교육론, 문예사조교육, 국문학교육연습
- 언어이론과 교육, 국어어휘교육론, 국어통사교육론, 학교문법론, 국어사지도론, 국어학교육연습, 멀티미디어활용과 국어교육

〈B대학〉

- 국문학개론, 문학의 이해와 감상, 한국현대소설론, 한국고전시가론, 국문학사, 현대소설강독, 문예사조론, 지역문학여행, 한국현대시론, 한국한문학사, 한국고전문학탐구, 연극과 희곡의 이해, 판소리의 세계, 한국현대문학사, 한국고대소설론, 한국현대작가론,
- 국어학개론, 언어학개론, 국어음운론, 국어의미론, 국어문법론1, 국어문법론(2), 중세국어연구, 훈민정음연구, 국어사,
- 국어과교육론, 국어교재연구 및 지도법
- 국어정서법지도론, 독서교재강독, 작문지도법, 국어과교수매체개발

〈A대학〉과 〈B대학〉의 공통과목으로는 국문학의 이해(국문학개론), 국어학의 이해(국어학개론), 훈민정음의 이해(훈민정음연구), 국어과교육론, 국어교재연구 및 지도법, 멀티미디어활용과 국어교육(국어과교수매체개발) 등 6과목이다. 교과목 명칭상으로는 분석한 것이지만 교육론, 지도론과 이론 사이의 교수내용상 차이를 인정한다면, 두 대학의 교육과정 차이는 크다고 할 수 있다. 〈A대학〉에서는 교과교육학 과목으로 분류하고 있지만, 〈B대학〉에는 제외되어 있는 과목이 문학교육론, 국문학사교육, 고대 소설교육, 소설론교육, 현대소설교육, 고대시가교육, 한국현대시교육, 구비문학교육론, 문예사조교육, 국문학교육연습, 언어이론과 교육, 국어 어휘교육론, 국어통사교육론, 학교문법론, 국어사지도론, 국어학교육연습이고, 〈B대학〉에서는 교과교육 과목에 해당하지만 〈A대학〉 교육과정에 빠져 있는 과목이 국어정서법지도론, 독서교재강독, 작문지도법이다. 중등학교 교육과정을 반영한 흔적은 보이지만 어떤 내용을 어디까지 반영해야 하는가의 기준이 없어서 각 대학의 반영 층위가 각각이다.

대학에 따라 교직 필수과목으로 분류된 국어과교육론, 국어교재연구 및 지도법 과목과 몇몇 전공 교과목을 제외하고 공통되는 과목이 없다는 사실은 국어교사의 전문성을 무엇으로 보는가에 대한 기준의 설정이 대학마다 상당히 다를 수 있다는 사실을 말해 준다. 곧 국어교사의 전문성이 내용교과로부터 획득된다고 보는 관점과 교과교육 없이는 전문성 신장을 기대하기 어렵다는 관점상의 차이를 조율하지 못한 채 국어과 교육과정이 운영되고 있음을 알 수 있다.

다. 교과목 위계화의 원리

① 교육교과목 내에서의 관계

과목 간 위계화 문제는 무엇을 기초 과목과 심화 과목으로 편성할 것인가의 문제와 연관된다. 교육과정을 체계화하는 데에는 어떠한 과목을 선별하여 제시하는가의 문제와 함께 학년별 위계화의 문제가 중요하다. 주로 1, 2학년에는 해당 학과에서 이수해야 할 기초 과목을 제시하고,

3, 4학년이 되면 심화 과목으로 들어가게 된다. 국어학과 국문학 분야의 교과목 경우, 학년별로 개설된 과목의 경향을 살펴보면 1학년은 ‘개론(개설), 이해’ 등의 교과명이 눈에 띄며, 2학년과 3학년에는 ‘사(史), 론, 강독’ 등의 교과명이, 4학년은 ‘론, 연습, 특강’ 등의 과목이 중심이 되어 비교적 안정된 상태의 위계화 양상을 보여준다. 교과교육학과 관련된 분야에서는 크게 세 가지 위계화 양상을 찾아볼 수 있다.

〈A대학〉

- 1: 국문학개론, 국어학개론, 국어과교육론, 국어정서법의 이해, 문학개론, 국문학사, 교육학론, 독서교육론, 문학교육론
- 2: 희곡론, 국어문법론, 근세시가론, 화법교육론, 매체언어와 국어교육, 현대문학사, 국어음운론, 현대시론, 고시가론, 작문교육론, 현대산문교육론
- 3: 현대소설론, 고전문학강독, 국어의미론, 문학비평론, 구비문학론, 중세 국어의 이해, 시교육론, 국어사, 국어방언과 문학, 고소설교육론, 문학 창작 및 감상론, 국문학교육론, 국어과교재연구 및 지도법
- 4: 현대시인론, 고대수필강독, 국어학사, 국어교육연습, 현대작가론, 한국 민속학, 교육문법론

〈B대학〉

- 1: 현대문학의 이해, 국어학개론, 현대문법교육론, 국문학개론
- 2: 국문학사, 현대시의 이해와 지도, 고문법교육론, 국어음운론, 국어표현 교육론, 국어이해교육론, 국어사, 현대소설의 이해와 지도, 고전소설의 이해와 지도, 국어통사론
- 3: 국어의미론, 구비문학의 이해와 지도, 현대문학사, 희곡과 연극의 이해와 지도, 한문학강독, 국어학강독, 조선조시가의 이해와 지도, 문예비평론
- 4: 문예사조론, 고전수필의 이해와 지도, 문학교육론, 국어과교육과정 및 평가

〈C대학〉

- 1: 국문학개론, 국어정서법의 이해, 국어학개론, 현대문학이론

- 2: 고전문학사, 현대문학사, 국어음운론, 문학교육방법론, 구비문학교육론, 고전산문교육론, 고전시가교육론, 수필교육방법론, 화법교육론, 작문교육론
- 3: 국어의미론, 문예사조사, 한문강독, 국어교육론, 학교문법론, 현대문학비평사, 고전문학교재강독, 국어교육과 멀티미디어, 현대소설교육론, 국어교재연구 및 지도법
- 4: 국어과수업분석실습, 독서교육론, 작가연구방법론, 중세국어문법, 국어사자료강독, 문학비평방법론, 한국한문학교육론, 현대시교육론

〈A대학〉는 국어과교육론, 문학교육론을 1학년 과목으로 편성하고 이후에 세부 교과교육학을 배치함으로써 일반 교과교육학의 토대 위에 세부 영역 교육학 이론이 이수되어야 한다는 입장에 서 있다. 〈B대학〉는 세부 교과교육학 과목을 이수한 다음 4학년에 문학교육론이나 국어과교육과정 및 평가와 같은 일반 교과교육학 과목을 이수하도록 되어 있다. 이는 세부 교과교육학 과목을 기초 과목으로, 일반적인 교과교육학 과목을 심화 과목으로 바라보는 시각을 반영하고 있다. 이와는 달리, 〈C대학〉에서는 교과교육학 과목이 뚜렷한 위계 없이 병렬적으로 배열되어 있는 양상을 살펴볼 수 있다.

이러한 혼란상은 사범대학 국어과 교육과정을 체계화하는 데 있어서 기초와 심화, 혹은 기초와 응용, 적용의 위계를 어떻게 정할 것인가의 기준이 없기 때문에 빚어지는 현상이다. 교과교육학과 교과내용학의 세부 과목을 비교한 표를 기준으로 〈A대학〉과 〈B대학〉, 〈C대학〉을 살펴보면, 〈A대학〉는 a, b, c, 〈B대학〉는 c를 기초과목으로 설정하고 있다는 것을 알 수 있다. 교육과정 안에는 분명히 먼저 이수해야 할 과목과 이후에 이수해야 할 과목이 존재하지만 그 기준을 어디에 둘 것인가에 대한 논의가 부족한 실정이다.

② 내용교과목과 교육교과목과의 관계

〈A대학〉

- 1: 수사학의 이해, 국어의 이해, 국문학원전의 이해, 현대문학입문

- 2: 현대국어문법, 현대문학론, 국문학개론, 화법론, 국문학사, 국어의 역사, 국문학사
- 3: 고전소설론, 고전시가형식론, 국어음운교육, 현대문학작품론, 조선조시가론, 국어어휘교육, 국어학자료독해, 현대시론, 현대문학작가론, 향가여요론, 한국어문화교육, 옛말의 이해, 현대소설론, 교육연구론, 독서교육론, 고전소설작품론, 수필론, 문법교육론, 현대회극론, 화법교육론
- 4: 고전문학교육론, 국어문법교육연습, 현대문학교육론, 영상매체교육론, 작문교육론, 한국문학사상, 국어표기론

〈B대학〉

- 1: 국어학개설
- 2: 작문교육, 국어화법교육, 국어음운론, 국문학개론, 고전문학사, 고전시가교육론, 고전소설론, 현대시교육론, 현대소설선독
- 3: 독서교육, 문법교육, 국어교재연구및지도법, 한문교육, 국어과교육과정 및 평가, 국어교재강독, 고전산문교육론, 현대소설교육론, 국어사, 고전작가론, 회곡론, 현대문학사
- 4: 국어교육연습, 국어의미론, 국어학사, 고전문법, 국어학연습, 고전시가선독, 한국한문학, 구비문학교육론, 현대시선독, 현대작가론, 현대비평론, 현대문학연습

〈A대학〉을 보면, 교과교육학이 3,4학년에 집중되어 있다는 것을 알 수 있다. 교과내용학과 교과교육학의 관계에서 교과내용학을 기초 과목으로 배치하고 교과교육학은 기초 과목을 이수한 다음에 들을 수 있도록 구성하고 있다. 예를 들어 고전소설론(3), 현대소설론(3), 현대시론(3)과 고전문학교육론(4), 현대문학교육론(4)을 분리하여, 문학이론을 배운 다음 문학교육론을 배울 수 있도록 의도한 점이 특징적이다. 〈B대학〉의 경우, 교과교육학과 교과교육학이 위계화되지 않은 채 섞여 있는 양상을 보여준다. 고전시가교육론(2)과 고전시가선독(4), 현대소설선독(2)과 현대소설교육론(3), 현대시교육론(2)과 현대시선독(4), 고전소설론(2)과 고전산문교육론(3)의 배열을 살펴보면, 선독과목과 교육론과목의 선후 기준이 뚜렷하지 않음을 알 수 있다.

각 사범대학 국어과 교육과정을 검토한 바에 따르면, 교과내용학을 기초 과목으로 하고 교과교육학을 심화 과목으로 배치한 <A대학>의 경우와 반대로 교과교육학 과목이 1, 2학년에 배치되고 이후 학년에 교과내용학 과목을 배치된 사례는 나타나지 않는다. 이는 교육목표의 분석에서도 살펴본 바 있듯이 국문학과 국어학의 지식이 국어교육학으로 나아가기 위한 기초 과목이 된다는 생각 혹은 국어학과 국문학의 지식과 국어교육학의 이론과 실제가 혼합되어 기초를 형성한다는 생각을 반영한 것으로 보인다.

2) 교과목의 문제점

가. 이론 중심

대부분의 사범대학은 전공과목을 교과내용과목과 교과교육과목으로 구분하고, 교과내용과목은 학문교육과정과 동일하게 학문의 내적 원리에 따라 편성하고 있는 반면, 교과교육과목은 가르치는 기술, 그에 대한 과학적 탐구, 교과를 설명하고 가르치는 방법을 강조하고 있다.(박성완, 2000) 교과교육학과 교과내용학의 관계는 교과교육학이 얼마나 많은 비중을 차지하고 있는가가 중요한 것이 아니고, 교과교육학이나 교과내용학의 과목이 어떻게 구성되어 있으며, 무엇을 지향하고 있는가의 차원이 고려되어야 한다. 현행 국어과 교육과정은 전통적인 학문주의의 풍토에서 크게 벗어나지 못하고 있다. 이는 교과교육학 안에서도 실제적인 현장과 접목된 과목이 적으며, 대부분의 교과목이 이론 중심(론, 특강, 개론 등)이라는 측면에서도 찾아볼 수 있다.

국어과의 교육과정 교과목을 교과내용학과 교과교육학으로 나누고 교과내용학을 다시 문학과 언어학으로 구분하여 각각의 교과목을 구조화하고 있는 원리가 무엇인가를 살펴본다. 문학의 교과목을 범주화하고 있는 원리는 아래와 같다.

대상		활동
(한국) 문학	- 장르: 시, 소설, 수필, 비평, 희곡 - 구비 - 작가 - 고전 - 사(史), 문예사조 - 현대 - 창작, 감상 - 원전, 자료	-론, -개론, -개설, -특강, -강독, -선독, -탐구, -연습, -이해, -세미나 등

문학 교과목을 범주화하고 있는 원리는 고전/현대, 음성/문자, 장르, 작가, 사(史) 등의 대상의 내용과 이에 대한 강의 활동의 범주-론, 개론, 개설, 특강, 세미나, 이해 등으로 구성되어 있음을 알 수 있다. 대상과 활동의 조합에 의해 현대문학의 이해, 문학개론, 한국고전문학사, 현대소설론, 고전시가론, 현대문학사, 문학비평론, 문학감상세미나, 문예사조론과 같은 다양한 과목명이 만들어진다. 문학 관련 강좌의 대부분은 고전/현대의 시대 구분과 장르 중심이다. 언어학 관련 교과목을 범주화하고 있는 원리는 아래와 같다.

대상		활동
국어	- 고대 - 음운, 통사, 의미, 형태, 담화, 화용, 방언 - 중세 - 문법, 정서법 - 근대 - 사(史) - 이해/표현, 화법	-론, -개론, -개설, -특강, -강독, -연구, -연습, -이해, -실습

언어학 관련 교과목 역시 고대/중세/근대의 시대적 조건과 음운/통사/의미/형태/담화 등과 같은 언어의 분절 형태, 문법이나 정서법과 같은 언어 규범, 사(史) 등을 중심으로 범주화되어 있다. 시대 구분과 언어의 분절 형태는 언어학 관련 교과목을 범주화하고 있는 주요 원리에 해당한다. 강의 활동의 양상은 국문학 관련 과목의 형태와 동일하다.

문학과 언어학 관련 교과목에서 지식을 범주화하는 원리는 대상이 되는 학문인 문학과 언어학 자체의 성격을 밝히는 데 집중되어 있다. 대상이 되는 학문을 시대별, 하위 영역별, 소통구조 등 여러 층위로 나눠 분

석하여 고찰하는 것은 대상 학문의 성격을 보다 잘 이해하도록 하기 위해서이다. 사범대학 국어과 교사교육의 내용이 이론 지향적 특성을 지니고 있었던 것도 교육의 초점이 학문의 성격을 이해하는 데 맞춰져 있었기 때문이다. 국어교사를 교육한다는 맥락을 고려하면, 학문 자체에 대한 이해보다는 교육적인 맥락에 적용 가능한, 학문의 구조나 원리를 파악하기 위한 교육내용이 필요하다.

대상		교육활동	활동
국어	- 영역: 독서, 작문, 화법, 국어지식, 문학, 문화(매체)	- 교육	-론, -개론, -연구, (방)법, -연습, -강독 등
	- 대상: 청소년, 아동	- 교수학습방법	
	- 사(史)	- 교육과정	
		- 교재	
		- 평가	
		- 지도	
		- 현장	
		- 학교	

국어교육학 관련 교과목은 일반 국어교육학 계열과 영역, 대상에 의한 세부 교과교육학 계열로 나뉜다. 일반 국어교육학 계열은 ‘국어+교재론, 교수학습방법론...’의 결합 방식을 보여준다. 이러한 방식이 가르치는 내용과 방법이 서로 구분될 수 있으며, 구분되어 가르칠 수 있다는 점을 전제하고 있다는 점은 교육목표의 성격을 논의하는 자리에서 언급한 바 있다. 교과교육학 분야에서 특징적인 점은 교육활동에 해당하는 부분이 추가되었다는 점이다. 특히 교육활동에 해당하는 교육, 교수학습방법, 교육과정, 교재, 지도, 현장, 학교 등은 대상 영역을 교육적인 것으로만 들어준다.

나. 실제의 성격

국어과 교사양상체제 안에서 실제란 교육, 교수학습, 교육과정, 교

재, 평가, 지도, 현장, 학교 등과 같은 교육활동과 연관되는 과목을 말한다. 어떤 내용교과라고 하더라도 ‘교육’, ‘지도’와 결합하면 교육의 실재를 다루는 교과목이 된다. 교육하는 방법이나 지도하는 방법을 아는 것이 국어과 교육의 실체라는 말이다. 중요한 것은 이러한 교육론, 지도법이 실제 현장에 적용 가능한 것인가의 문제, 곧 국어 교육이 안고 있는 문제를 해결하는 차원에서 출발한 방법인가 하는 점이다.

〈고등학교 국어과 교육과정 해설서〉

③ 중심 내용을 뒷받침할 세부 내용을 생성한다.

이 내용은 중심 내용을 뒷받침할 세부 내용을 통해서 전개하는 방법을 익혀 실제의 글쓰기에 활용하도록 하기 위하여 설정하였다. 중심 내용을 구체화하면 목표가 하위 목표로 구체화되어서 나타나게 된다. 이는 글 전체의 중심 내용이 단락의 중심 내용으로 나누어지는 것과 같은 맥락이다. 이와 같이 목표가 하위 목표로 구체화되면 하위 목표들을 달성할 수 있는 구체적인 방법을 찾아 나가게 된다. 이는 단락의 중심 내용을 뒷받침하는 세부 내용을 생성하는 것과 같다. 세부 내용을 생성하는 방법은 위에서 언급한 브레인스토밍, 체계적으로 탐색하기, 독자에게 설명하며 대화하기 등이 있다.

〈교과서〉

중심내용이 마련되면 이제 중심내용들을 뒷받침할 세부 내용들을 생각하여야 한다. 실제로는 중심 내용과 세부 내용의 생성 작업은 거의 동시에 이루어지기도 한다. 세부 내용은 중심 내용의 앞이나 뒤, 양쪽 모두에 제시될 수 있다. 즉, 중심 내용과 세부 내용의 마련은 하나의 문단에서 중심 문장과 보조 문장들을 표현하는 것과 같은 이치이다.

세부 내용은 구체적인 설명, 예시, 근거 제시, 중심 내용의 전후에 다음 중심 내용을 기술하기 위한 보충 내용의 제시 등으로 이루어진다.

세부 내용의 생성도 중심 내용의 구체화에서 활용된 ‘질문 제기하기, 다각적인 분석의 상세화, 목록의 나열, 통합과 삭제’의 원리를 따르면 유익하다. 세부 내용 생성에서 특히 유의할 것은 중심 내용과 밀접히 관련되는 내용이어야 한다는 점이다. 그래야 글의 통일성을 해치지 않고 내용의 일관성을 유지할 수 있다.

〈이론서〉

내용 생성하기 과정에서의 창의적이고 체계적인 사고를 전개해 나가는 데 있어서 가장 중요한 일은 계획하기 과정에서 설정한 여러 가지 주요 문제 또는 중심 내용에 관한 세부 사항을 체계적으로 탐색해 내는 일이다. 이를 위해서는 조직의 원리, 문제 분석의 원리, 유추의 원리 등을 적용할 수 있다. 주어진 문제에 대하여 조직의 원리를 적용하여 세부 내용을 생성할 경우에는 정의를 내리거나 비교하거나 원인 혹은 결과를 따져 보거나 구체적인 예를 들어보는 방법을 사용할 수 있다. 문제 분석의 원리를 적용하여 세부 내용을 생성할 경우 주어진 문제의 특성, 시간의 흐름에 따른 변화, 주변 상황과의 관계 등을 분석할 수 있다. 유추의 원리를 적용하여 세부 내용을 생성할 경우에는 개인적 유추, 직접적 유추, 상징적 유추, 상상적 유추 등의 방법을 사용할 수 있다.

세부 내용을 생성하기 위한 방법의 제시에서 7차 국어과교육과정 작문과목 해설서, 교과서, 이론서가 각각 다른 입장을 취하고 있다. 이와 함께 관심을 가져야 할 문제가 사범대학 국어과교육에서 지도해야 할 내용의 범위에 관한 것이다. 작문과목 해설서나 교과서, 이론서에서 세부 내용을 생성하는 방법이 모두 이론적 제시에 그치고 있어서 교육현장에 직접 적용하기에는 어려움이 있다. 다시 말해 실제 수행할 수 있는 상황을 고려하여 방법을 제시하기보다는 방법적이고 절차적인 지식을 나열하고 있는 있어 구체적인 현장에서 직면하는 문제를 해결하기 어려운 구조로 되어 있다. 실제로 이 부분을 어떻게 가르쳐야 하며, 가르치는 상황에서 발생할 수 있는 문제점은 무엇인가, 그러한 문제는 어떠한 원인에서 비롯되는가, 문제를 해결해 나갈 수 있는 방법은 무엇인가 등의 구체적인 접근이 생략되어 있는 것도 구체적인 적용의 맥락이 배제되어 있기 때문에 비롯된 현상이다.

7차 국어과 교육과정이나 국어과 교육관련 이론서에서 제시하고 있는 방법이 실제 현장에서 적용하기 어렵다고 한다면, 실재를 구성해 나가는 것은 전적으로 현장에 투입된 교사의 몫이 된다. 사범대학 국어과의 교육과정을 구상하는 데 있어서 해결해야 할 문제는 바로 실제 차원에서 이론을 재구성하는 문제이다. 현행 사범대학 국어과 교육과정의 교

육론, 지도론 과목의 교육내용이 교육현장에서 이루어지는 국어교육의 구체적인 방향을 제시하지 못하기 때문이다.

4. 사범대학 국어과 교육과정의 개선 방안

현행 사범대학 국어과에서 이루어지고 있는 교육과정의 경우, 제시하고 있는 교과목들이 대부분 전통적인 교과목 중심이어서 시대적인 조건, 학생들의 요구와 수준, 학교 현장의 변화 등을 수용하지 못하고 있는 형편이다. 현대사회에서 지식은 절대적인 것으로 존재하지 않기 때문에 전통적인 지식관에 토대를 둔 교과는 학습자의 필요와 요구, 현장의 사례와 문제에 따라 지속적으로 재구성, 재정립할 필요가 있다.

현행 사범대학 국어과 교육과정 구성을 구성하는 데 있어 준거로 작용한 것은 교과교육학과 교과내용학의 비율은 어느 정도가 적합하며, 그 경우 교과교육학의 교육내용은 어떠한 성격을 지향해야 하는가의 문제이다. 이러한 준거의 배후에는 정부기관이 주도한 사범대학의 평가제도가 있고, 교육의 내용이 국어과 교수진의 전공 영역을 넘어설 수 없다는 한계에 대한 성찰이 있다. 이제 사범대학 국어과 교육과정의 구성과 관련하여, 교과교육학과 교과내용학의 비율을 문제 삼는 논쟁은 소모적이며, 누구를 위한 교육과정이어야 하는가, 어떠한 교육내용을 중심이 되어야 하는가, 위계화의 방향은 어떠해야 하는가에 초점을 맞추어 교육과정을 구성해야 한다고 본다.

사범대학 국어과 교육의 대상은 장차 국어교사가 될 예비교사이다. 그러므로 국어과 교육과정에는 교사교육을 통해 기르고자 하는 교사 전문성의 내용이 반영되어 있어야 하며, 교사의 전문성을 신장시킨다는 목표에 따라 교육내용이 선정, 위계화되어야 한다. 예비교사에 초점을 두고 교육과정이 구성되었을 때 실제 교육이 이루어지는 수업 현장이 반영되지 않을 수 없고, 그 현장의 핵심에 있는 중고등학교의 학생이 교육내

용 구성의 전제가 되지 않을 수 없다.

1) 교사의 신념 형성

교육을 추동해 가는 핵심적인 동력은 교사의 역량에 있으며, 교사의 역량은 교사교육체제가 얼마나 체계적이고 효율적으로 운영되는가의 문제를 넘어서서 발현되기 어렵다. 사범대학 국어과에서는 국어를 교육의 현장에서 가르칠 수 있는 능력과 자질을 갖춘 교사를 양성하는 곳이라는 점에서 출발한다면, 사범대학 국어과의 교육과정을 구성하는 데 있어서 핵심적으로 고려해야 할 사항은 장차 교사가 될 예비교사들을 어떠한 교사로 만들 것인가에 있다고 하겠다. 국어교사의 전문성을 어디에 두고 있는가의 문제는 국어과의 교육목표나 교육과정이 어떻게 구성되어 있는가와 밀접하게 연관된다.⁴⁾

사범대학 국어과의 교육목표나 교육과정 역시 국어과 교사가 갖추어야 할 전문성의 기준으로, 국어학, 국문학의 지식, 국어교육학의 지식과 실재를 갖춘 교사를 제안하고 있다. 이러한 지식, 기능 중심의 전문성에는 교육이 인간과 인간의 만남, 인간과 상황의 만남이라는 전제가 배제되어 있다. 교사의 역할은 인간 관계를 기반으로 수행되며, 교사가 만나는 학생은 설명의 대상이 아니라 이해해야 하는 존재이다. 생물적, 역사적, 이성적, 인격적으로 구조화된 중층적 존재로서의 학생에 대한 고려뿐만 아니라 이러한 학생을 대하는 교사의 태도에서도 도덕적 가치가 중심에 있어야 한다.(곽영우, 1999) 이런 점은 실제 교육현장에서 인간에 대

4) 조용기는 교육행위는 일탈의 상태를 정상으로 회복시키는 행위라기보다, 정상의 상태를 보다 나은 상태로 향상시키는 행위라고 본다.(일탈의 상태를 정상으로 회복시키는 경우는 의료나 법률활동에서와 달리, 교육활동에서는 일상적인 경우가 아니라 특수한 경우, 즉 특수교육의 케이스이다.) 그러나 이런 보다 나은 상태는 의료 혹은 법률 행위가 목적하는 회복할 원상과는 달리 아직 경험해보지 못한 청사진의 상태이므로 의견의 일치가 쉽지 않으며, 따라서 의료직이나 법률직과는 달리 교직은 방법이 아닌 목적이 탐구의 대상이 된다고 한다.

조용기의, 「교사교육과 교육철학의 성격」, 『교육철학』 24집, 2003, p.158

한 배려, 상황을 전제하는 비지식적 전문성이 중요하게 고려되어야 하는 근거가 될 수 있다.

비지식적 전문성의 토대를 이루는 것은 교사의 신념이다. 교사의 신념이란 교사의 사고, 교육적 관심, 상상력, 교육적 동기 등을 포함한 개념이다. 국어과 교사로서의 신념을 갖도록 하기 위해서는 교사가 직면해야 하는 다양한 문제 해결적 상황을 제시하고, 예비교사 스스로 판단하고 의사를 결정하도록 하는 방향으로 교육과정을 전환할 필요가 있다. 이러한 경험을 통해 사고와 행동, 관념과 사실이 통합되면서 교사로서 갖추어야 할 자신만의 교육적 신념이 만들어진다. 이렇게 만들어진 교사의 신념은 사회적, 교육적 맥락과 분리될 수 없으며, 신념을 가진 교사가 말로 지식 전달자가 아니라 자신의 신념 체계에 따라 지식을 새롭게 해석하고 구성하는 존재가 된다.(조덕주, 2002)

학교 현장은 교사가 갖고 있는 지식을 그대로 풀어낼 수 있는 곳이 아니고 학생의 흥미의 수준에 따라 적절히 가공해야 하는 곳이다. 수업 상황은 예측 불가능하며 불안정한 가치의 갈등이 내재(서경혜, 2005)해 있기 때문에 이를 이해하고 다룰 수 있는 교사의 능력이 필요하다고 하겠다. 곧 수업 상황은 이론이 그대로 적용될 수 있는 안정되고 통제된 상황이 아니며, 이러한 수업 상황에서 발생하는 문제는 대부분 맥락적인 특성을 지니고 있다. 이처럼 복잡한 인지적 기능이 필요한 교실 상황에서 필요한 것은 교사의 상황 인식적 능력이고 교사교육의 방향은 이러한 능력을 기르는 데 초점을 맞추어야 한다.(고진호, 2005) 특정 상황을 인식하고 그 상황에서 발생한 문제를 해결하며, 의사 결정을 하는 능력이 국어과 교사교육을 통해 길러야 할 능력이다. 그런데 상황을 인식하고 문제를 해결하며 의사를 결정하는 능력은 지식이나 실체에 관한 이론보다는 실천적 경험을 통해 형성된 교사의 신념으로부터 나온다는 점에서 국어교사로서의 신념을 형성할 수 있도록 교사교육의 목표는 물론 교육내용을 전환할 필요가 있다.

2) 교과목의 개발

가. 실천 지향의 교과목 개발

국어과 교육에서 개발되어야 할 교육내용 가운데 하나는 현장에서 학생들을 가르칠 예비교사들이 직접 활용 가능한 지식이다. 술만(1987)은 예비교사 양성을 위해 교사들에게 필요한 지식을 일곱 가지로 구분하여 제시하는데, 내용지식(content knowledge), 일반교육학 지식(general pedagogical knowledge), 교육과정지식(curriculum knowledge), 교수학적 내용지식(pedagogical content knowledge) 학습자와 그들의 특성에 대한 지식(knowledge of learners and their characteristics), 교육적 환경에 대한 지식(knowledge of educational contexts), 교육목적, 가치, 철학, 역사적 배경에 대한 지식(knowledge of educational ends, purposes, and values and their philosophical and historical grounds) 등이 그것이다.

이 가운데 관심을 두어야 할 것은 내용지식, 일반교육학지식, 교육과정지식, 교수학적 내용지식이다. 내용지식은 교과목과 관련된 지식과 개념을 포함하고, 일반교육학지식은 교수, 학습, 학습자에 대한 교사의 지식과 신념을 의미한다. 일반교육학지식은 학습 환경을 만들고 수업을 수행하기 위한 다양한 전략, 효율적인 교실관리를 위한 전략과 계획, 학습자와 학습에 대한 지식, 신념 등을 포함하는 개념이다. 교육과정 지식은 주어진 상황과 단계에서 유용하게 사용될 수 있는 교육과정 자료의 선택과 다른 교과목의 교육과정에 대한 이해를 말하고, 교수학적 내용지식이란 교과목을 다른 사람이 이해할 수 있도록 표상하고 구성하는 방식을 의미한다.

특히 교수학적 내용지식은 교과에 특정한 내용지식의 구조를 학습자를 고려하여 전달하는 양식으로서, 내용지식의 학습을 쉽게 또는 어렵게 만드는 요인이 무엇인가에 대한 이해를 다루고 있다. 곧 교사가 교과 내용지식을 학생들이 쉽게 터득할 수 있는 방법으로 재구성하고 제시하는 방법에 관한 지식이라고 할 수 있다. 이를 위해서 교사의 지식이 교육의

내용으로 변화하는 과정에서 특정 주제나 문제가 어떻게 조직되고 표현되는가, 어떻게 그것이 학습자의 다양한 흥미와 능력에 따라 변형되어 전달되는가를 이해하는 일이 중요하다. 교수학적 내용지식은 교과와 특정한 내용지식의 구조를 학습자를 고려하여 전달하는 데 작용함으로써 교과내용 전문가와 교과교육 전문가를 구별해 주는 요소가 된다.(이종일, 2003: 이명숙, 2003: 양호환, 1997)

국어과 교사교육에서 예비교사들이 교수학적 내용지식을 이해하도록 하려면, 학생들의 국어사용능력의 발달 과정을 다루는 교과목, 국어와 관련된 특정 주제에 대해 학생들이 가지고 있는 선입견, 배경지식, 신념 등이 무엇인가와 관련된 국어교육의 현장의 실태를 다룬 교과목, 특정 교과내용과 수업방법을 학습자의 특성에 맞게 조직하고 적용하기 위한 교수전략과 표상을 다룬 교과목 등이 필요하다. 교육의 실천적 맥락에 기초하여 교육내용을 구성한다는 것은 교사교육 자체가 학교 교육이 이루어지는 수업 현장을 중심으로 구성되고, 교육의 실천적 맥락에서 요구되는 지식과 기능이 교사교육의 주요한 내용이 되어야 한다는 점을 전제한다. 교수학적 내용지식은 학습자의 수준에 따라 그에 어울리는 지식을 찾거나 표현양식을 바꾼다는 점에서 지식과 기능을 통합하는 실천적인 교과목 개발의 준거가 될 수 있다.

나. 통합 지향의 교과목 개발

국어과 교사교육을 위한 과정에서 교과목을 통합한다는 것은 전통적인 지식 체계에서 벗어나 새로운 지식을 생성할 수 있다는 점에 그 의미가 있다. 이와 함께 통합교과는 전통적인 교과목에 새로운 조건을 결합하여, 현실적인 여건을 반영하면서도 전통적인 지식 체계를 계승하는 교과목을 구성해내기도 한다. 사범대학 국어과의 교육과정을 구성해 온 전통적인 교과목에 시대적 조건, 학습자의 요구, 교육적·심리적·철학적·문화학적 기반 등을 반영한다면 전통과 맥락을 반영한 다양한 층위의 통합교과가 만들어질 수 있다.

지금까지 통합의 방향은 전공과 교육의 통합, 곧 지식과 실제의 통합이 중심을 이루었다. 지식과 실제의 통합이 국어과에서는 전공(내용)과 교육의 통합이 된다. 교육론, 지도론 등의 교과목은 이러한 통합의 사례이다. 그런데 지식과 실제의 결합에서 전공을 교육적인 것으로 만들어 주는 개념인 '교육', '지도'가 실천적인 맥락을 포함하는가의 여부는 검증이 필요한 문제이다. 국어과 관련 지식 가운데 방법이나 경험과 연관되는 지식이 많지 않다는 점은 실제의 빈약함이 어디에서 비롯되는가를 파악할 수 있는 계기가 될 수 있다. 그런 의미에서 경험과 방법을 이론화하여 실제 적용 가능한 지식 형태로 만드는 통합의 방법이 국어과 교육이 교육의 현장에 적용될 수 있도록 만들기 위해 가장 필요한 일이 아닌가 한다.

통합의 방향으로 제시할 수 있는 것은 이론과 경험의 통합이다. 예를 들어, 현장교사의 실천적 지식, 암묵적 지식을 누구나 적용 가능한 방법적 지식으로 변형하는 것(실천적 국어지식연구), 학생들의 배경지식, 선입견, 언어의 발달 정도에 대한 구체적인 사례를 심리적, 문화적 배경을 통해 이론화하는 것(언어발달심리학, 언어능력의 발달 과정, 언어능력발달사, 대중문화와 문학교육, 청소년의 언어생활) 등을 생각해 볼 수 있다. 이론과 경험의 통합은 경험적인 차원에 속해 신념이나 가치관의 형태로 잠재되어 있는 비가시적 지식을 가시적인 형태로 구체화하는 작업으로서 국어과 교사교육의 내용을 실천적인 형태로 만들어준다.

이와 함께 지식과 방법의 통합도 고려해 볼 수 있다. 지식과 방법의 통합에서는 교과내용과 수업방법을 결합하는 능력을 기를 수 있는 교과목 개발이 요구된다. 국어교수전략, 국어교수표상방법론, 국어수업계획과 수업조직론, 국어학습과정분석과 평가 등의 교과목이 그것이다. 이러한 통합 외에도 연구와 실천을 통합한 교과목이 있는데 다양한 현장 연구과 그것의 실천 과정을 사례로 보여주는 교과목을 개설하여 예비교사로 하여금 수업 상황에 영향을 미치는 다양한 변인과 문제가 발생하는 구체적인 상황을 이해하도록 할 수 있다.

3) 교육과정의 위계화

현행 사범대학 국어과 교육과정에서는 기초과목으로 국어교육론이나 문학교육론과 같은 교육론 과목을 배치하거나 국어학이나 국문학의 교과목을 배치하고 있으며, 이러한 배치를 유도하는 틀은 기초-기능-적용 혹은 기초-심화의 계열화 방식이다. 대부분의 국어과 교육과정에서는 국어학, 국문학의 교과목을 기초로 보고 교육론 과목을 적용으로 간주하거나 국어교육론이나 문학교육론과 같은 교과목을 기초과목으로 보고 국어과 교육과정론, 국어과평가론 혹은 화법교육론, 독서교육론, 작문교육론과 같은 교과목, 그리고 현대소설교육론, 시교육론 등과 같은 교과목을 심화과목으로 규정한다.⁵⁾ 기초-기능-적용 혹은 기초와 심화의 위계화 방식에서 기능과 적용 혹은 심화과목은 대부분 기초과목의 교육적 활용 혹은 전문적인 교육적 활용에 초점이 맞추어져 있다.

기초-기능-적용이나 기초-심화의 계열화 방식 외에 국어과 교육과정에서 교육내용을 위계화하는 데 활용할 수 있는 몇 가지 기준을 제시해 본다.

○ 내용-설명-교육 계열

이돈희(1994)는 교과교육학이 크게 세 가지로 구분할 수 있는 명제들을 포함한다고 본다. 내용적 명제는 전공 학문에 대한 내용을 말하며 설명적 명제란 전공 학문에 대한 이해의 형식, 교육적 명제란 전공 학문을 가르치는 행위와 논리를 의미한다. 국어교과의 경우 국어학, 국문학이라는 학문을 성립시키는 요소 명제들이 내용적 명제에 해당한다면, 국어학, 국문학의 역사, 국어발달의 사회문화적 배경, 국어적 사고의 성장 등에 관한 지식이 설명적 명제에 속한다. 설명적 명제는 국어를 왜 가르쳐야 하는가, 어떤 내용을 교육적 목적으로 선정할 것인가, 어떤 원리에 의해 조직할 것인가를 생각하는 데 있어서 매우 중요한 기초를 제공한

5) 대학에 따라서는 기초와 심화 과목의 위계가 정 반대인 경우도 있다.

다. 그리고 국어교육의 목적, 내용, 방법 등에 관한 명제들을 포함한 교육적 명제가 있다. 내용-설명-교육 계열을 중심으로 국어과의 교육내용을 계열화해 보면 다음과 같다.

〈1~2학년〉 내용: 국어학, 국문학 개론, 소설론, 시론

〈2~3학년〉 설명: 국어학사(국문학사), 국어발달사, 국어와 사고,
국어와 문화

〈3~4학년〉 교육: 국어과교육론, 국어과교육방법론, 국어과교수학습
방법론

○ 교육적 적합성-교수학습-교육적 상황

황정규(1994)은 교육학의 구조를 4개의 층으로 나눈다. 제 1층은 교수이론으로 교사-내용-학생 사이의 상호작용에서 구성되며, 제 2층은 교육상황 이론으로 학교환경이론과 사회환경이론을 포함한다. 제 3층은 교육적합성 이론으로서 교육목적이론과 교육평가이론이 여기에 속하고, 제 4층에 있는 주변학에는 교육학과 타학문 사이에서 발생하는 학문이 포함된다. 그런데 이러한 분류 방식은 교육학을 범주화하고 있는 원리여서 계열화의 체계로는 적합하지 않다. 이를 재구성하여, 교과교육의 철학, 목적을 제시하고 교육내용을 선정하는 기초를 제공하는 단계를 교육적 적합성으로 규정하고, 교사-내용-학생 사이의 교수학습 상황과 관련된 단계를 교수학습으로, 주변 상황과의 연계성을 고려하여 국어과 교육의 방향을 모색하는 단계를 교육적 상황으로 제시하였다. 이를 계열성을 고려하여 제시하면 아래와 같다.

〈1~2학년〉 교육적 적합성: 국어교육철학, 국어교육목적론, 국어지
식의 구조

〈2~3학년〉 교수학습: 국어교육론, 국어과교수방법론, 국어과교육평
가론

〈3~4학년〉 교육적 상황: 다매체시대의 국어교육, 중등국어교육론,
문화와 문학교육

○ 원리와 법칙의 지식-개념적 지식-사고 체계

Tava(1976)은 교육과정 구성에서 교육내용의 수준을 네 가지로 제시한다. 첫째 수준은 사실적 지식과 관련된 것으로 특수 사상에 관한 진술, 관찰할 수 있는 행동, 감각적 지각이나 경험에 의해 주어진 것을 말한다. 두 번째 수준은 법칙과 원리에 의한 일반화의 단계이다. 원리나 법칙의 지식은 탐구 결과에 대한 판단 기준을 제공하고, 문제 해결의 단서, 분석 결과의 종합, 추론의 근거를 제공함으로써 지식교육에 기여한다. 세 번째 수준은 개념 수준으로서 경험에 대한 의미 부여, 구조에 의한 교과과의 단순화, 원리법칙의 토대 구축 등과 연관된다. 네 번째 수준은 사고 체계로, 학문들의 사고 체계와 탐구의 원리, 개념의 체계에 관계되는 지식이 이에 해당한다.⁶⁾ 사실적 지식은 기본적인 기본적 전제에 해당하므로 제외하고 나머지를 가지고 위계화하면 다음과 같다.

〈1~2학년〉 원리와 법칙의 지식: 국어과교육론, 소설론, 시론

〈2~3학년〉 개념적 지식: 국어사, 국문학사, 국어교육사, 국어과교수학습방법론

〈3~4학년〉 사고 체계: 국어과인지교육론, 국어과정의교육론, 상상력교육론, 언어적사고론

교육과정의 계열화를 위해 선행되어야 할 작업은 기초 과목을 어떻게 구성할 것인가의 문제를 해결하는 일이다. 현행 국어과 교육과정과 같이 국어학, 국문학, 국어교육학의 핵심 과목을 기초 과목으로 설정할 수 있으나 이러한 방식이 국어과의 위상을 국어학, 국문학과 국어교육학의 결합으로 만들고, 국어교육학이 실제, 실천 범주의 학문임을 내세워 국어과의 교육과정이 이론과 실천, 지식과 실제의 결합이라는 자각을 심어준다는 점은 검토되어야 할 문제이다. 기초과목을 어떻게 선정해야 하는가는 보다 깊이 있게 논의되어야 할 문제이지만 가능한 몇 가지 사례를 제시해 본다.

6) Tava와 관련된 논의는 강현석(2000)에서 재인용하였음.

○ 국어교사의 전문성을 구성하는 요소에는 크게 국어능력(국어와 관련된 지식과 수행 능력), 국어생활능력(국어를 사랑하고 생활화, 국어교사로서의 신념), 국어수업능력(학생의 흥미, 요구에 맞게 수업을 조직)이 있다고 보고 이에 따라 기초과목과 상위의 과목을 배치할 수 있다. 1, 2학년에는 국어능력과 국어생활능력을 중심으로 교과목을 편성하고, 3, 4학년에는 국어수업능력에 초점을 맞추는 방식을 제시해 본다.

〈1~2학년〉 국어능력: 국어과교육론, 문학교육론, 문법교육론, 화법교육론, 독서교육론

국어생활능력: 국어과교사론, 국어교육철학, 국어교육목적론, 언어문화론

〈3~4학년〉 국어수업능력: 국어과교수법, 국어교재연구법, 국어학습이론, 실기분석

○ 현행 국어과 교육과정의 위계화 방식인 기초-응용-적용⁷⁾을 그대로 가져오면서도 교과목을 바꿔보는 방식도 가능하다. 기초-응용-적용의 내용을 어떻게 제시할 것인가는 기초를 무엇으로 볼 것인가에 따라 달라진다. 예를 들어 기초를 국어학, 국문학, 국어교육학의 지식으로 보면 응용은 방법적이고 절차적인 지식을 통한 기능의 습득과 태도 형성이 되며, 적용은 이를 실제 수업 상황에 활용하는 것이다. 이와 달리 기초를 국어교육의 목적이나 학습자 파악과 같이 국어과 교육의 토대를 마련하는 단계로 보면, 응용은 기초를 토대로 교수학습의 기능을 익히는 단계,

7) 지금까지 국어과 교육과정은 적용은 교육실습으로 본다면 기초-응용-적용의 프로그램으로 위계화되었다고 할 수 있다. 이러한 위계화 방식은 전문가의 지식은 실제 상황에 적용될 수 있어야 한다는 것에 기반을 둔다. 이렇게 적용을 강조할 때 적용의 수준에 따라 전문 지식은 일반적 원리가 가장 높은 위치를, 그리고 문제 해결이 가장 낮은 위치를 차지하는 방식으로 위계화된다. 위계화의 관점에서 전문 지식을 바라볼 때 어떤 직업이 전문적으로 인정받기 위해서는 그 직업의 전문 지식이 기초, 응용 학문에 기반을 두고 있음을 보여주어야 한다고 본다.

서경혜, 「반성과 실천: 교사의 전문성 개발에 대한 소고」, 『교육과정연구』 23, 2005, pp.289-292

적용은 실제 수업에 활용하는 단계이다.

〈1~2학년〉 기초: 국문학개론, 국어사, 국어교육론, 문학교육론

〈2~3학년〉 응용: 국어교수학습법, 국어과평가론, 국어교재론

〈3~4학년〉 적용: 수업실기론, 국어과교육실습

〈1~2학년〉 기초: 국어교육철학, 국어교육사, 청소년언어심리학, 언어발달이론

〈2~3학년〉 응용: 국어과교육론, 국어교수학습법, 국어과평가론

〈3~4학년〉 적용: 수업실기론, 국어과교육실습

이러한 교육내용의 위계화와 함께 교사교육 과정에서 관심을 가져야 할 중요한 문제로 교수·학습의 방법을 지적할 수 있다. 예비교사를 대상으로 한 교수·학습의 상황에서 어떠한 방법론을 활용하는가에 따라 교육의 효율성이 크게 달라질 것이기 때문이다. 그런 의미에서 사범대학 국어과 교사교육의 특수성을 고려한 교수학습 이론이 독자적으로 개발될 필요가 있다. 국어과 교사교육에서 필요한 교수학습 방법으로 예비교사가 직접 어떤 문제를 해결하고, 의사결정을 하는 수업 상황을 만들어주는 일이 우선되어야 한다고 본다. 또한 협동학습이나 저널쓰기 등의 활동을 통해 반성적 사고 능력을 개발하는 일도 교사의 전문성을 신장시킬 수 있는 교수학습 방법이라고 생각한다.

5. 나가며

지금까지 교사교육체제의 중요성과 관련하여, 교사교육의 문제점과 개선 방안을 제시하는 다양한 층위의 논의들이 있었으나 문제점의 분석 내용이나 이를 통해 제안된 개선 방안이 거의 유사함을 확인할 수 있다. 현상은 제한되어 있고, 현상으로부터 도출되는 문제점 역시 누구에게나

분명하게 인식될 수 있는 것이며, 그러한 문제점의 해결 방안이 정책이나 제도의 개선을 통해서만이 가능한 것일 때, 현상-문제점-개선 방안은 동일한 내용의 반복이 될 수 있다. 교사교육체제를 변화시키기 위해서는 현행 임용제도나 교원자격제도 등과 같은 정책적 문제로부터 출발해야 함에도 불구하고 교육과정이라는 미시적인 접근 방법을 택한 것은 예견된 결론에 도달하는 방식에서 벗어나기 위해서였다.

이러한 시도는 교사교육의 문제점이 어디에서 비롯되는가를 알면서도 그것을 분석의 대상으로 삼기보다는 근본적인 문제에서 파생되는 주변적인 것을 부풀렸다는 혐의를 피할 수 없을 것으로 보인다. 그리고 예견된 결론에서 벗어나기 위한 용색한 시도에도 불구하고 이 논문 역시 교사교육체제를 분석한 대다수 논문이 지닌 한계로부터 자유롭지 못한다. 그 이유는 개선 방안으로 제시한 내용이 실증적인 과정을 통해 입증하지 못한 채, 연구자의 주관적인 생각의 나열에 그치고 있기 때문이다.

국어과 교사교육의 출발점은 국어과 교육이 이루어지고 있는 초중등학교의 수업 현장이다. 그리고 국어교육학의 학문적 체계 역시 국어과 교육이 이루어지고 있는 수업 현장과 교섭함으로써 보다 구체적인 방법론들을 만들어갈 수 있으리라고 본다. 곧 현장이란 이론을 적용하는 말단에 위치에 있다는 생각에서 벗어나 현장의 변화에 관심을 두고 현장으로부터 이론을 만들어갈 때, 보다 활성화된 국어교육학의 모습을 만나게 될 수 있다. 그리고 교사교육체제를 변화시킬 수 있는 힘은 사범대학 국어과에 소속되어 있는 교수들, 국어과교육을 전공하고 있는 학자들, 정책을 입안하는 교육관계자들, 현장에서 국어교육을 실천하고 있는 교사들에게 있기 때문에 이들 사이의 연계가 필요하다. 이들의 연계는 이론과 경험, 지식과 방법, 연구와 실천의 통합을 가능하게 할 뿐만 아니라 사범대학 국어과의 교육과정이 현실적인 맥락과의 관계에서 적응력을 가질 수 있는 계기가 될 수 있으리라 생각한다.*

* 본 논문은 2006. 6. 16. 투고되었으며, 2006. 7. 13. 심사가 시작되어 2006. 7. 25. 심사가 종료되었음.

▣ 참고문헌

- 강현석(2000), 「'지식기반사회'가 추구하는 지식 개념의 비판적 검토」, 『교육과정연구』 18.
- 고진호(2005), 「교사의 해석학적 교육 실천방법 연구: 교육내용에 대한 해석과 이해의 상호작용을 중심으로」, 『교육과정연구』 23.
- 곽영우(1999), 「새 천년 교사양성 프로그램의 개선 방안」, 『한국교사교육』, 한국교사교육학회.
- 김병찬(2003), 「사범대생들의 사범대학 진학동기와 적응과정 연구」, 『한국교원교육연구』.
- 김형철·명형대(2003), 「사범대학 국어과 교육내용의 재구조화」, 『교육이론과 실천』, 경남대학교 교육문제연구소.
- 노명완(1999), 「국어교육의 성격과 국어 교사의 전문성」, 한국국어교육연구회 가을 학술발표대회.
- 박성완(1999), 「교사교육 연구의 성격과 한계」, 『교육행정학연구』 17.
- 서경례(2005), 「반성과 실천: 교사의 전문성 개발에 대한 소고」, pp.289-292, 『교육과정연구』 23.
- 양호환(1997), 「역사교과 교육이론의 가능성과 문제점」, 『역사교육의 이론과 방법』, 삼지원.
- 우한웅(2003), 「국어과 교사교육의 문제점과 전망」, 『한국국어교육학회』 발표문.
- 유균상의(2003), 「-2003년 사범대학 평가사업- 종합 결과보고서」, 한국교육개발원.
- 윤희원(1985), 「중등학교 국어과 교사 양성을 위한 사범(계)대학 국어교육과의 커리큘럼 구성」, 『국어교육』, 한국어교육학회.
- _____(1990), 「국어교육 개선방안 연구 특집: 국어과교사의 자질과 양성」, 『한국국어교육연구회논문집』, 한국어교육학회.
- 이돈희(1994), 「교과교육학의 성격과 과제」, 『교과교육학탐구』, 교육과학사.
- 이명숙(2003), 「교사의 전문적 지식」, 『초등교육연구논총』 19, 대구교육대학교 초등교육연구원.
- 이종일(2003), 「사회과 교사자질 교육 이론의 변천」, 『초등교육연구논총』, 대구대학교 초등교육연구소.
- 임철성(2003), 「국어과 교사 교육의 현황과 개선 방안: 사대 국어교육과 교육과정」, 『국어교육학연구』, 한국어교육학회.
- 조덕주(2002), 「학교 교육과정 개발의 의의 및 개발방안에 대한 재고」, 『교육과정연구』 20.
- 조용기외(2003), 「교사교육과 교육철학의 성격」, p.158, 『교육철학』 24집.
- Shulman, L.S.(1987), Knowledge and Teaching: Foundation of the New forum, Harvard Educational Review.

<초록>

사범대학교 국어과의 교사교육체제와 지향점

김혜영

이 연구는 사범대학 국어과의 교사교육체제 가운데 교육과정의 운영 현황과 문제점을 분석의 대상으로 삼아 교사교육 과정의 내적 전문성을 확립하기 위한 토대를 마련하는데 그 목적을 둔다. 사범대학 국어과 교사교육에 대한 연구는 대부분 교육과정을 중심으로 이루어지고 있는데, 이는 사범대학 국어과에서 가르쳐야 할 교과목을 선별하고 체계화하는 일이 교사교육 프로그램의 시행 과정에서 시급히 해결해야 할 문제라는 인식의 반영이다. 사범대학 국어과 교육과정 운영상의 문제점을 크게 교과목 선정의 측면, 교과목 분류의 측면, 교과목 위계화의 측면에서 살펴보았다. 교과목 선정의 기준을 찾기 위해 국어교육과와 국문학과와 교육과정을 비교해 본 결과, 선정된 교과목들이 상당 부분 유사함을 확인할 수 있었다. 그리고 교과목 분류에 있어서는 교육과정 편성의 기준이 분명히 드러나지 않을 뿐만 아니라 특히 교과교육학과 교과내용학 과목의 편성 기준이 모호하게 제시되어 있었다. 교과목 위계화의 문제와 관련하여, 기초와 심화, 기초와 응용, 적용의 위계화를 위한 기준이 대학마다 달라 위계화의 편차가 크게 나타났다. 교과목 자체의 문제점으로는 이론 중심이라는 점, 실제의 성격이 모호하다는 점을 지적하였다. 이러한 문제점을 해결할 수 있는 방안으로는 국어과의 교육과정이 국어과 교사로서의 신념을 형성시켜 줄 수 있는 방향으로 구성되어야 하며, 실천과 통합을 지향하는 교과목을 개발해야 하고, 교육과정이 학습의 위계성을 고려하여 제시될 필요가 있다는 점을 제안하였다.

【핵심어】 교사교육체제, 전문성, 교사의 신념, 실천, 통합, 위계화

<Abstract>

**A System and Direction for Teacher Education Belonging to
Korean Language Department, Teachers' College**

Kim, Hye-young

This thesis analyzed the status and problem of operation as an object of a curriculum of teacher education belonging to Korean Language Department, Teachers' College. A study on teacher education belonging to Korean Language Department is on the process centering on curriculum. It is a reflection that this is a subject to be solved fast in the course of program enforcement of teacher education, that is, selecting and systematizing the subjects to be trained in the Korean Language Department, Teachers' College. This thesis scrutinized problems of Korean Language Department curriculum operation in the aspect of selecting, classifying, and ordering subjects. The results said that the deviations among curriculums of universities were great. It means that the universities didn't agree with the contents which should be included on a curriculum at least. The ways to solve the problems should be presented so that Korean Language Department curriculum, teachers' college can establish beliefs as a Korean language teacher, that the curriculum, pointing practice and unity, should be developed, and that the curriculum should be systematized under the consideration of learning order.

【Key words】 Teacher Education System, profession, Teacher's conviction, practice, unity, gradation

【 토론문 】

‘사범대학 국어과의 교사교육체제와 지향점’에 대한 토론문

김홍범(한남대학교)

연구자는 사범대학 국어교육과에서 가르쳐야 할 교과목을 선별하고 체계화하는 일이 교사교육 프로그램의 시행 과정에서 시급히 해결해야 할 문제라는 현실 진단을 바탕으로 전국 각 국어교육과의 교육 과정을 분석한 의미 있는 자료를 제시하고 있다.

사범대학 국어과 교육과정의 구성과 관련하여, 교과교육과 교과내용학의 비율을 문제 삼는 것은 소모적 논쟁이며 앞으로 교육과정 개선은 교육과정의 수요자와 위계화의 방향에 초점을 맞추어서 진행되어야 한다는 연구자의 주장에 토론자도 전적으로 동의한다. 다만, 연구자의 논지가 분명하게 밝혀지지 않은 부분에 대해 몇가지 질의를 드리고자 한다.

첫째, 국어교육과 교육과정에서 국어학과 국문학적 지식 관련 교과목이 핵심적인 위치를 차지하고 있는 이유에 대해서 근거를 제시하고 있는데 보충해서 설명해 주시기 바란다.

둘째, 7차 교육 과정 작문 과목 해설서, 교과서, 이론서가 세부 내용을 생성하는 방법에 대해 모두 이론적 제시에 그치고 있어 교육 현장에 직접 적용하기에는 어려움이 있다는 예를 언급하고 있다. 여기에서의 ‘직접’의 개념에 대한 연구자의 구체적 설명을 부탁드린다.

셋째, 사범대학의 교과목은 학습자의 필요와 요구, 학교 현장의 변화 등을 수용하여 지속적으로 재구성, 재정립해야 한다는 주장은 매우 중요한 지적이다. 수요자 요구 분석은 설계와 개발 단계 이전에 반드시 필요한 기획 단계의 핵심 항목이기 때문이다. 수요자는 사범대 재학생과 사범대 졸업생(교사)뿐만 아니라 교수도 포함될 것이다.

이런 관점에서, 수요자 요구 분석에서의 요구 대상은 교육과정의 체계와 내용 중 어떤 것이 선행되어야 한다고 생각하는지 질의 드린다.

토론자의 견해는 교육과정의 체계도 중요하지만 개별 교과목의 콘텐츠 구성에 대한 정보가 공개되고, 사범대학 구성원들이 정보를 공유하는 장을 만든다면, 수요자의 생산적인 요구가 증가되리라 본다. 특히 교과교육 주요 과목에 대한 콘텐츠 공개는 매우 유용하게 활용되리라 생각하며, 교과교육학회 별로 역할을 담당하면 어떨까 한다.

넷째, 교육과정의 계열화에 대한 논의에서 제시하고 있는 여러 대안은 보다 신중하게 검증하여야 한다고 생각하는데 이에 대한 견해를 부탁드립니다.