

英才教育研究

*Journal of Gifted/Talented Education*

1999. Vol. 9 No. 2, pp. 1~22

## 영재교육 담당교사의 자질 향상 및 전문성 개발에 관한 연구

장 영 숙 (한국교육개발원)

강 경 석 (인하대학교)

### I. 서 론

교사는 교육 프로그램의 성패를 좌우하는 가장 중요한 요소로서 아무리 좋은 교육 프로그램도 교사가 수업을 어떻게 하느냐에 따라 그 효과가 달라질 수 있다. 영재교육의 경우에도 학교 및 학급에서 직접 교육을 담당하는 교사의 질에 따라 영재교육의 효과는 달리 나타날 수 있으며, 영재아의 잠재력 개발은 영재교육을 담당하는 교사가 영재아의 특성에 적합한 지도와 교육을 하는가의 여부에 따라 많은 영향을 받게 된다.

영재아를 교육하는 영재교육 교사에게는 교육대상이 평범한 학생일 때와는 다른 방식으로 영재학생들을 교육할 수 있도록 하는 독특한 자질과 특성이 요구된다. 일반학교에서 평범한 학생들을 교육할 때 요구되는 훌륭한 교사의 요건이나 자질 및 특성이 영재학생의 경우에도 똑같이 적용되는 부분도 있지만, 영재학생들의 특수성을 고려하여 영재교육을 실시할 수 있게 하는 자질 및 특성이 영재교육 담당교사에게 필요하다.

영재교육 담당교사의 자질 및 특성을 연구한 선행 연구들(Hansen & Feldhusen, 1992;

영재교육 담당교사의 자질 및 특성을 연구한 선행 연구들(Hansen & Feldhusen, 1992; Maker, 1982; Swicord, 1987; Whitlock & Ducette, 1989)은 영재아의 교육을 담당하고 있는 교사는 평범한 학생들을 가르치는 교사보다도 더 높은 전문성을 가지고 영재아의 학습을 극대화 하여야 하며, 높은 수준의 정열과 자신감, 사고의 독창성, 인내심 등을 가지고 영재교육을 실천하여야 함을 강조하였다. 뿐만 아니라, Barbe와 Frierson(1975)는 영재교육의 성공적인 실시를 위해서는 영재학생들에게 적합한 교수방법을 사용해 가르치는 교사가 필요하다 하였다. 그들은 “산출지향적(product-oriented)” 교사와 “과정지향적(process-oriented)” 교사를 구분하고, 영재아들에게는 지식의 습득을 목적으로 하는 산출지향적 교사보다는 개인의 개별적인 학습과정을 더 중시하는 과정지향적인 교사가 더 필요하다고 하였다.

이처럼 영재교육을 담당하는 교사는 영재아를 지도하는 데 있어 그 나름의 독특한 자질을 구비하고 있어야 함에도 불구하고 현재 우리 나라에서는 영재교육을 담당하는 교사에 대한 교육은 제대로 이루어지지 않고 있으며, 영재교육 교사에 대한 자질 및 전문성 향상을 위한 노력이 미비한 실정이다. 우리 나라의 경우 영재교육이라는 교육활동이 미비하게나마 시행되고 있기는 하지만, 사범대학과 교육대학에 영재교육에 관한 과목이 개설된 경우가 거의 없고, 다만 극소수의 대학원 과정에서 전공선택으로 영재교육 과목을 개설하고 있으며, 대학원에 영재교육전공을 개설한 경우는 극히 드물다. 뿐만 아니라 영재교육을 실시하는 학교에서도 영재교육 담당교사의 약 2% 정도만이 영재교육에 관한 연수를 받고 있어, 교육대상자만이 평범한 학생이 아니라 영재학생일 뿐 교육 내용이나 방법상으로는 일반교육과 별로 다르지 않는 영재교육이 시행되고 있다는 문제점을 지니고 있다(이군현, 1998).

이러한 상황 때문에 대부분의 영재교육 담당교사들은 영재교육에 대한 올바른 이해가 미흡한 상태에서 영재교육을 하고 있는 실정이다. 이러한 점은 우리 나라 영재교육의 발전을 저해하는 심각한 문제점 중의 하나이다. 이처럼 영재교육 담당교사의 자질과 전문성 향상이 시급한 실정임에도 불구하고 영재교육 담당교사의 자질과 특성을 규명하고 그 전문성을 개발하고자 한 연구는 별로 없다. 그러므로 본 연구에서는 영재교육 담당교사의 자질과 역할을 분석해 보고 이러한 자질과 역할을 신장시키기 위한 영재교사의 전문성 향상 방안을 고찰하고자 한다.

## II. 영재교육 담당교사의 자질 및 특성

영재교육 담당교사의 자질에 대한 연구로서 Maker(1982)의 연구를 들 수 있는데, Maker는 영재교사의 자질을 크게 철학적(philosophical), 전문적(professional), 개인적(personal) 영역으로 나누어 살펴보았다. Maker에 의하면 교사가 갖추어야 할 첫 번째 특성은 철학적 자질이다. 철학적 자질이란 교사가 교육을 보는 관점, 이상과 신념, 영재아 교육에 대한 감정, 영재성의 개념 등에 관한 것들을 말한다. 영재교육 교사에게 철학이 중요한 이유는 교사의 교육관, 즉 철학에 따라서 그 교사의 교육내용과 교수방법이 달라지기 때문이다. 영재교육 교사가 갖추어야 할 두 번째 자질은 전문적 능력으로서, 교사의 전문가적 자질은 학생집단의 역학적 관계에 대한 기술, 강의능력, 수업 전략, 탐구학습 촉진 능력, 컴퓨터 지식 등을 말하며 이러한 자질은 현직연수를 통해 향상될 수 있는 것들이다. 세 번째 자질인 영재교육 교사의 개인적 특성은 주로 한 개인의 본래 타고난 특질을 말하며 다른 사람과의 상호작용의 질을 나타내는 특성이다. Maker는 개인적 특성으로서 유머 감각, 인내심, 다양한 흥미, 사고의 융통성 등을 제시하였다.

Sisk(1984)는 중등학교 영재교육 프로그램 참가 학생들을 대상으로 영재교육 교사의 자질을 조사하기 위한 설문조사를 실시한 결과, 영재교육 교사의 자질에 있어서 중요한 것은 개인적인 특성이나 외모 및 태도보다는 학문에의 흥미와 능력과 담당과목에 대한 유능한 교수법으로 나타났다. Lindsey(1980)는 영재교육 교사가 지녀야 할 특성으로 1) 자기 자신의 이해와 수용, 2) 확고부동한 자기확신감, 3) 타인에 대한 이해심, 4) 보통 이상 수준의 지적 능력, 5) 자기 자신의 행동의 결과에 대한 책임감을 지적하였다. Gowan과 Bruch(1971)는 영재교육을 하는 교사는 창의적인 특성과 더불어 영재교육에 대한 열의와 자신감이 있어야 함을 강조하였다. 그들은 창의적인 교사가 창의적인 행동을 하고 교사의 창의적인 행동이 학생의 창의적 행동을 가져올 수 있으나, 교사를 더 창의적으로 하게 하는 것은 그 이외의 요소들 즉, 높은 정열, 자신감, 지능, 사고의 독창성과 서두르지 않는 인내심 등이라고 하였다. Swicord(1987)도 영재교사의 특성으로서 높은 정열과 유연성을 제시하였다. 그러나 그녀의 연구에서는 교사의 정열 수준에 대한 과도한 요구는 교사의 소진의 원인이 된다고 하였다.

Story(1985)는 영재아에게 가장 적합한 교사는 “학습의 촉진자 (facilitator)”로서의 특성을 가지고 있다고 하였다. 개인연구 관찰과 인터뷰 등을 사용한 문화기술적 방법을 사용한

이 연구에서는 바람직한 영재교사는 영재아의 학습을 격려해 주는 긍정적이고 친밀한 신체적 행동을 하며 학생의 요구에 따라 시간과 계획표를 융통성 있게 사용하는 것으로 나타났다. 또한 영재교사는 학생의 창의적 학습을 궁극적인 교육목표로 삼고 있으며, 과정지향적인 특성을 가지고 있으며, 영재아의 개별적인 흥미를 기반으로 하여 학습에 적합한 환경을 제공해 주며, 스스로 영재적 행동을 하는 것으로 나타났다. 뿐만 아니라 이 연구에서는 교사와 학생간의 상호작용의 양과 질이 영재아를 성공적으로 가르치는 주요한 요소임을 밝히고 있다.

Whitlock과 Ducette(1989)는 영재교육 담당교사들을 평범한 교사와 탁월한 교사를 분류하여 상호 비교하였는데, 탁월한 영재교사는 열정, 자신감, 촉진자로서의 역할, 지식의 적용, 성취지향성, 헌신성 등의 점수가 높은 것으로 나타났다. 또한 융통성, 감정이입, 개방성 등도 탁월한 영재교사의 중요한 자질로 분석되었다. 한편, Silverman(1980)은 숙련된 영재교사와 초보 영재교사와의 교수전략을 비교해 본 결과 피드백 기법에도 차이가 있다고 하였다. 숙련된 교사는 학생과 상호작용을 할 때 학생의 의견에 대해 즉각적인 판단을 하지 않으며 더 확산적인 사고를 유도하는 것으로 나타났다.

Starko와 Schack(1989)는 영재교사의 효능감과 영재아를 위한 교수전략과의 관계를 연구한 결과, 자기 효능감(self-efficacy)이 영재교사의 중요한 특징이라고 하였다. 또한 그들은 영재교사들은 영재아를 가르치는 데 사용하는 독특한 전략에 대해 확신을 가지고 있어야만 한다고 하였다. Wendel과 Heiser(1989)는 영재 중학생에게 효과적인 영재교사의 교수전략을 연구하였는데, 토의 중에 질문을 계속하며, 학생들에게 유머를 많이 사용하고, 학생들을 많이 격려하는 교수전략이 효과적인 것으로 나타났다.

김정휘와 주영숙(1996)은 영재 아동과 교사는 영재성과 관련된 특성이 비슷해야 한다고 하였다. 그들은 영재교사가 갖추어야 할 필요 충분 조건으로서 재능 또는 지능의 우수성, 영재아들을 진실로 이해할 수 있는 공감과 동정, 영재아의 능력을 인정하고 존중해 주는 용인, 학과에 대한 준비, 다재다능성, 평가적이고 비판적이지만 개방적인 태도를 취하는 수용성, 자아통찰, 선입관 없이 영재아동을 인정하는 통찰력, 융통성, 복잡성을 다루는 능력, 창의성, 인내심, 유머감각, 시간과 자원을 효율적으로 활용하는 능률성, 지적 성실성 등을 들었다.

조석희 등(1996)은 영재를 지도하는 교사는 학생들처럼 영재일 필요는 없지만, 적어도 학교 다닐 때에 우수한 성적을 유지한 사람이어야 하며, 적어도 하나의 학문영역이나 창의적인 영역에 대하여 대단한 흥미와 열정을 가지고 있는 사람이어야 한다고 하였다. 시간의 사용, 교수-학습의 진행, 자료의 선택, 교수전략 등에서 융통성을 발휘할 수 있어야 하며, 유머

감각이 뛰어나고, 학생의 뛰어난 능력 때문에 위협이나 열등감을 느끼지 않는 강한 사람이 영재교육 교사가 되는 것이 바람직하다고 하였다.

이와 같이 영재교육 담당교사의 자질 및 특성에 관해서는 연구자에 따라 그 내용이 다양하지만, 공통점을 살펴보면 영재교사는 교사 자신이 지적 우월성과 창의성을 지니고 있어야 하며, 교수방법이 탁월해야 함을 알 수 있다. 또한 영재교육 담당교사의 바람직한 개인적 특성으로 감정이입, 관용성, 자아실현, 열의 그리고 신뢰성과 일관성 등을 지니고 있어야 함을 알 수 있다.

### Ⅲ 영재교육 담당 교사의 역할

영재교육을 현장에서 실제로 담당하는 영재교육 담당교사는 영재교육에 대한 일반적인 이해의 수준을 심화시켜야 할뿐만 아니라, 영재교육에 대한 열의와 열정을 가지고 있어야 하며, 영재교육의 각 부문에 대한 전문적인 지식과 기술을 함양해야 한다. 그러나 무엇보다도 중요한 점은 교사 스스로의 경험과 분석을 통해 영재학생 각자에게 적합한 교수방법으로써 개별화 교육을 시행하여야 하는 일일 것이다. 영재교육 담당교사의 역할을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

#### 1. 영재성에 대한 개념의 심층적 이해 및 판별

전통적으로는 영재성을 아주 높은 IQ 점수와 동일시하여 왔지만, 최근에는 영재성의 다양한 측면을 반영하여 영재성의 개념을 정의하고 이에 바탕을 두어 영재아를 판별하고자 하는 경향이 증가하고 있다. 그러나 아직도 많은 교사들은 영재성을 지능과 동일시하고, 지능의 불변 가능성을 믿고 있으며, 이러한 불변의 영재성을 판별하는 것이 가능하다고 인식하고 있다(조석희, 오영주, 1998).

영재교육 담당교사는 이러한 종전의 영재성에 대한 고정관념을 지양하고 영재성에 대한 심층적인 이해를 바탕으로 영재를 판별하도록 노력하여야 한다. 영재를 판별할 때는 주관적

자료와 객관적 자료를 함께 사용하는 것이 바람직하다. 부모나 친구들의 추천 자료도 참고를 하고, 지능 검사 뿐만 아니라 창의성 검사, 적성 검사, 학업 성취 검사 등을 함께 고려하여야 한다. 또한 문제 해결과정을 지속적으로 관찰함으로써 학생이 어느 정도의 뛰어난 능력을 보이는지 심도 있게 측정하는 것도 필요하다.

## 2. 영재아에 적합한 교수전략과 교육프로그램의 개발

영재교육 담당교사는 학교에서의 실제 수업을 영재아에게 적합하게 설계할 수 있는 능력을 지녀야 하며, 학생들의 다양한 수준에 부합하는 수업 전략과 수업활동을 주도할 수 있어야 하며, 이러한 다양성을 용이하게 관리할 수 있는 방안을 탐구하여야 한다.

조석희, 김홍원, 황인성(1998)의 연구에서 초등학교에서 영재교육 담당교사들이 사용하는 교수-학습 방법을 직접 조사한 결과, 일반학급에서의 교수-학습 방법과 그다지 다르지 않은 것을 알 수 있었다. 평범한 학생들에게는 교사의 계획 하에 연계성 있는 자료를 제시해 정보를 학습하게 하는 것이 유의할 수 있으나, 영재학생에게는 그들이 계속적으로 지식을 추구해 나갈 수 있도록 경험을 제공해 주는 교수전략이 요구되며 학생과 더불어 학습자로서 학습과정에 참여하는 교사가 필요하다(Barbe & Frierson, 1975). 다양한 영재아의 욕구를 충족하고 이에 부합하는 교수전략을 수행하기 위해서는 영재아를 위한 개별화된 교육프로그램을 개발해야 한다. 영재아를 위한 교육프로그램의 개발을 위해서는 교사들의 적극적인 참여가 필요하며, 이러한 교육프로그램은 장기적인 목표와 세부적인 단기 목표에 바탕을 두어 개발하는 것이 보다 바람직한 결과를 가져올 수 있을 것이다.

## 3. 영재아의 고등정신 기능의 증진과 독립적인 연구능력 배양

창의적 사고기능을 증진할 수 있도록 분석하고, 종합하며, 평가하는 고도의 복잡한 과정을 계속적으로 경험하는 것이 영재학생들에게는 필요하다. 이를 위해서 영재교육 담당교사는 고등사고 기능의 틀과 모형을 조망할 수 있어야 하며, 고등사고 활동에 직접 참여하여 고등사고 기능을 수업내용과 통합할 수 있어야 한다. 또한 고등사고 기능과 창의적 사고능력에 대한 평가방법을 이해하여야 한다.

영재아를 독립적인 학습활동에 전념하도록 하는 것은 영재아의 고등사고 기능을 증진시키고 적합한 동기부여체제를 부여한다는 점에서 영재교육의 목적에 부합한다. 이러한 방

법은 영재아에게 창의적인 학습활동 속에서 자신의 사고능력을 증진시킬 수 있는 기회를 제공해 준다. 비록 영재아는 창의적인 활동에 있어 매우 우수한 능력과 기능을 지니고 있지만, 일반 학생과 마찬가지로 독립적인 학습활동을 성공적으로 수행하기 위해 필요한 연구기술을 배양해야 한다. 영재교육 담당교사는 이러한 목표를 달성하기 위해서 영재아에게 연구기술과 조직적인 사고능력 그리고 연구계획서의 작성방법 등을 지도할 수 있어야 한다.

#### 4. 영재아의 사회-정서적 특성 이해

영재아의 인지적, 정서적, 그리고 신체적 발달수준은 개인에 따라 매우 다양하며 영재아 내에서도 이러한 각 영역의 발달은 조화를 이루지 못하는 경우가 많다. 영재아는 이처럼 발달수준에서 괴리를 보일 뿐만 아니라 고도의 감수성과 집중력을 지니고 있어 영재교육 담당교사와 학부모 그리고 상담교사는 이러한 특성을 고려하여 영재아의 사회-정서적 발달을 도모해야 한다.

따라서 영재교육 담당교사는 영재아의 심리적 특성을 이해하고 영재성의 정서적 측면을 분석하고 사회-정서적 안정을 도모하기 위한 예방적 상담능력을 배양해야 한다. 영재아의 사회-정서적 특성을 이해하기 위해서는 영재아의 심리적 특성을 이해하고 영재성의 정서적 측면을 분석하고 사회-정서적 안정을 도모하기 위한 상담방법을 활용하여야 한다.

#### 5. 미성취 영재아의 특성 이해와 해결방안 탐구

영재성을 보이면서도 학업성취 수준이 낮은 미성취 영재아의 경우에는 학업성취와 학생의 잠재능력간에는 매우 큰 괴리가 존재한다. 이러한 미성취는 매우 다양한 요인에 의해 이루어지는데, Whitmore(1980)은 영재를 미성취 영재로 만드는 원인으로 학생의 학교에 대한 부정적인 태도와 성취에 대한 노력의 부족 등을 지적하였다. 뿐만 아니라 교사의 학생의 창의성에 대한 보상이 부족한 것과 아동이 관심을 보이는 사항에 대한 격려의 부족과 아동 지향적으로 학습을 해 나가는 것에 대한 지지의 부족 등이 미성취 현상을 유발한다고 하였다. 융통성이 없고 경직된 교과과정과 엄격한 교사의 권위와 우수성을 강조하는 풍토 속에서 미성취 영재는 교사가 그들을 좋아하지 않는다고 느끼고 그들이 별로 환영받지 못하는 학생이라고 인식하게 되고, 따라서 그들은 친구로부터 소외감을 느끼게 되고 교사와 우호적인 관계를 갖지 못하게 되어 미성취 영재아로 남게 된다.

이러한 미성취 영재아를 이해하고 문제점을 해결하기 위해서 영재교육 담당교사는 미성취 학생을 판별하는 준거를 분석하여 미성취의 요인과 영향범위를 규명하고, 이를 극복할 수 있는 방안을 강구할 수 있어야 한다. 특히 학습부진에 의해 영재성이 저해 받고 있는 예외적인 영재아의 문제점을 해결하기 위해서는 이러한 학습부진 영재아의 특성을 규명하고, 정보습득과 조직 및 재생능력을 도울 수 있는 방안을 탐색하여야 한다. 이와 더불어 학습부진이 가지는 사회-정서적 영향을 탐구하고 학습부진 영재아의 잠재력이 충분히 발휘될 수 있게 하는 인지발달적 요인, 학습방법적 요인, 그리고 환경적 요인에 대한 탐구 노력을 경주하여야 한다.

#### IV. 영재교육 담당 교사의 자질 및 전문성 향상

영재교육 담당교사의 자질 및 전문성 향상을 위해서는 영재교육 담당교사에 대한 장학(supervision)이 필요하다. 또한 영재아의 교육을 담당할 예비교사를 위한 직전교육(preservice education)과 영재교육을 담당하고 있는 현직교사에 대한 현직연수(inservice education)를 통해 영재교육을 담당하는 교사들은 보다 높은 전문적 자질을 가질 수 있으며 영재아에 대한 올바른 이해와 적합한 교육방법 및 교수전략 등을 습득할 수 있다.

##### 1. 영재교육 담당교사에 대한 장학

###### 가. 장학의 필요성과 기능

장학이란 교사의 전문적 발달을 돕기 위하여 교육부, 교육청, 단위학교, 동료교사, 또는 교사 자신에 의하여 주어지는 제반 활동을 의미한다. 장학에 대한 개념은 장학이 시행되는 수준과 방법, 그리고 연구자에 따라 다양하게 정의되고 있지만 이를 종합하여 보면, 장학은 “교육활동의 개선을 위하여 교사의 전문적 성장과 발달을 도모하기 위해 이루어지는 제반 지도·조언활동”이라고 정의할 수 있다(이윤식, 1999). 영재교사들에 대한 장학의 목적은 교육활동의 개선 즉, 교사의 전문성을 바탕으로 한 교수-학습활동의 개선을 핵심으로 하여,



설정된 교육목표를 효율적으로 달성하여, 궁극적으로 영재학생들의 지적, 정의적, 신체적 성장·발달을 도모하는 데 있다.

영재교육을 담당하는 교사에 대한 장학의 기능은 다음과 같이 3가지로 정리할 수 있다. 첫째, 장학은 영재를 담당하는 교사들로 하여금 영재 교육에 대한 가치관, 신념, 태도, 지식, 기능, 행동 등을 갖추도록 도와주는 기능을 한다. 둘째, 장학은 영재학생들에게 제공되는 교육내용 및 교육활동의 개발·운영·평가를 통하여 교육의 효과를 높이도록 도와주는 기능을 한다. 셋째, 장학은 학교체제 내의 인적, 물적, 재정적 자원을 효과적으로 유지·통합·운영하고, 제반 교육활동 기능을 최적화 하도록 도와주는 기능을 한다.

이상에서 살펴본 장학의 개념과 장학의 목적과 기능에 대한 논의를 바탕으로 하여 장학에 대한 새로운 인식의 전환이 필요하다. 첫째, 장학은 지시·감독·통제 위주의 활동이 아니라 지도·조언·자율 위주의 활동이어야 한다. 영재교육 담당교사는 고도의 전문성과 창의성 그리고 자율성을 추구하기 때문에 외부로부터의 타율적 간섭이나 구속을 거부하는 경향이 있기 때문에 영재교육 담당교사에 대한 장학은 장학담당자와 교사간에 대등한 동료적 입장에서 교사의 전문성 신장을 위한 지도·조언활동이어야 한다.

둘째, 장학은 영재교사들에게 귀찮고 부담을 주는 활동이 아니라 교사들이 교직생활의 전체 기간 동안 계속적으로 성장·발달하도록 도와주는 가치로운 활동이어야 한다. 교사발달에 대한 연구를 종합하면, 교사는 입문기, 생존기, 적응기, 정착기, 성숙기, 재적응기의 과정을 순환적으로 거치면서 원숙한 교사로서 지속적인 성장과 발달을 해 나간다(이윤식, 1999). 이러한 교사의 발달과정에 따라 각각 적합한 유형의 장학이 시행되어 교사의 전문성이 계속적으로 신장되어야 한다. 즉, 교직 입문 초기에는 임상장학이 유용하며, 성숙 수준이 높아질수록 자기장학이 효과적이다.

셋째, 장학은 획일적이고 집단적인 성격의 활동이 아니라 학교의 상황과 조건 그리고 영재교사들의 필요와 요구를 바탕으로 한 다양하고 개별적인 성격의 활동이어야 한다. 따라서 단위학교를 중심으로 한 교내자율장학이 교사들의 필요와 성숙 수준에 따라 선택적으로 시행되어야 한다. 따라서 획일적이고 지시적인 장학이 아니라 교사의 필요와 요구를 반영한 선택적 장학체제의 구축이 필요하다.

#### 나. 교내자율장학의 시행

장학의 개념에 비추어 보면 장학의 초점은 단위학교 내에서 실제로 전개되고 있는 교육활동이 되어야 한다. 장학활동을 전개함에 있어 하나의 조직체로서의 단위학교의 자율성과

그 조직체를 구성하고 있는 교직원들의 자율성은 존중되어야 한다. 자율은 자기결정 내지 자주적 결정, 자기책임, 자기통제 내지 자기규율 등의 의미를 내포한다. 따라서 영재교육의 특성과 영재교육 담당교사의 역할을 고려해 보면 영재교육 담당교사에 대한 장학활동은 자율성이 중심이 되어야 한다. 이러한 점에서 영재교사의 전문적 발달을 위해서는 교내자율장학을 활용해야 할 필요가 있다.

교내자율장학은 단위학교에서 교육활동의 개선을 위하여 자율적으로 교장·교감을 중심으로 하여 전체 교직원들이 상호 이해와 협력을 기초로 하여 교육활동의 개선에 활용할 수 있는 좋은 지식, 기술, 정보, 아이디어, 경험, 도움, 조언 등을 서로 나누어 갖는 활동이다. 영재교육 담당교사에 대한 자율장학이 성공적으로 운영되기 위해서는 다음과 같은 원리가 존중되어야 한다(이윤식, 1999).

첫째, 자율성의 원리가 필요하다. 자율장학은 외부로부터의 통제를 받음이 없이 교사들이 스스로 교육활동의 개선을 위하여 장학활동을 계획하고 실천해 나가며, 그 결과에 대하여 스스로 책임을 지는 것을 중요시한다.

둘째, 협력성의 원리가 필요하다. 효과적인 자율장학의 실천을 위해서는 교사들이 자율장학에 적극적으로 참여할 수 있는 분위기와 여건이 조성되어야 한다. 교사들이 자율장학에 대하여 긍정적인 인식을 갖고 동기유발이 되도록 하며, 필요한 경우에는 외부 교육행정기관, 유관기관, 대학, 연구소, 인근학교 및 학부모나 지역사회 인사들로부터 협력을 받을 수도 있다.

셋째, 다양성의 원리가 보장되어야 한다. 자율장학은 단위학교의 조건, 교직원들의 필요와 요구에 기초하여 다양한 형태로 운영된다. 따라서 교사의 전문적 발달 수준, 경력, 담당업무 등의 요인을 고려하여 장학의 내용과 방법을 개별화·다양화하여야 한다.

넷째, 계속성의 원리가 존중되어야 한다. 자율장학은 일시적이고 단기적인 과정이 아닌 계속적이고 장기적인 과정이다. 교육활동은 본질적으로 계속적이고 장기적인 과정이기 때문에 교육활동의 개선을 위한 자율장학도 계속적이고 장기적인 과정이어야 한다.

다섯째, 자기발전성의 원리가 필요하다. 장학의 목적은 교사의 전문적 발달에 있기 때문에 장학의 대상이 되는 교사 자신의 발전이 도모되어야 함은 당연하다. 또한 장학담당자도 장학활동을 통하여 교사와의 상호협력적 관계 속에서 자기발전을 위한 유익한 자극이나 정보를 얻을 수 있다.

## 다. 교내자율장학의 절차

교내자율장학은 장학계획의 수립, 장학활동 시행, 장학활동 평가라고 하는 세 단계의 절차를 거친다. 이를 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

### 1) 장학계획의 수립

영재교육 담당교사에 대한 교내자율장학은 학년초에 학교교육계획서에 기초하여 계획되어야 한다. 특히 수업관찰, 공개수업, 연구수업을 통한 임상장학의 경우에는 사전에 충분한 시간을 두고 장학의 대상과 과정 그리고 평가에 대해 계획하여야 한다. 동료장학의 경우에는 공식적인 사전계획의 정도는 약하지만 장학을 시행하기 전에 장학대상자와 내용에 대한 구체적인 계획을 수립하여야 할 것이다. 자기장학의 경우에도 사전에 체계적인 연찬의 기회와 내용 그리고 시간 운용에 대해 계획을 세워 시행하여야 한다.

### 2) 장학활동의 시행

영재교육 담당교사에 대한 장학의 내용은 Maker(1982)가 제시한 영재교육 담당교사가 갖추어야 할 3가지 자질인 철학적 자질, 전문적 자질, 개인적 자질을 향상시키는 데 초점을 두어야 한다. 즉, 철학적 자질인 교사의 교육관, 이상과 신념, 영재아 교육에 대한 감정, 영재성의 개념 등에 관한 것들과 전문적 자질인 학생집단의 역학적 관계에 대한 기술, 강의능력, 수업 전략, 탐구학습 촉진 능력, 컴퓨터 지식 등과 개인적 자질인 유머 감각, 인내심, 다양한 흥미, 사고의 융통성 등을 고양시킬 수 있어야 한다.

### 3) 장학활동의 평가

장학활동의 평가는 과정평가와 결과평가로 나눌 수 있다. 과정평가는 장학활동의 계획과 시행 그리고 평가단계의 각 과정이 제대로 전개되었는지를 평가하는 것이며, 결과평가는 장학활동의 결과 의도했던 장학의 목표가 달성되었는지를 평가하는 것이다. 영재교육 담당교사의 자질과 특성을 고려할 때 장학활동의 평가는 과정평가에 초점을 두어 영재교육 담당교사가 스스로 자신의 전문성 개발을 이루어 갈 수 있는 여건의 조성과 정보, 자료, 시간, 공간, 재정을 지원하는 방향으로 이루어져야 할 것이다.

## 2. 영재교육 담당교사를 위한 교육

### 가. 영재교육 담당 예비교사에 대한 직전교육

#### 1) 직전교육의 필요성

영재교육을 담당하는 교사를 양성하기 위해서는 대학이나 대학원에 예비교사 양성 프로그램을 개설하여 예비교사들로 하여금 영재교육에 대한 전문적인 이론과 실제를 습득할 수 있도록 하여야 한다. 특히 우수한 영재교육 담당교사를 길러내기 위해서는 우수한 교육프로그램을 구비한 영재교육 담당교사 직전교육과정의 설치가 선행되어야 한다. 왜냐하면 영재교육의 질을 결정하는 주요 요인은 교사이지만 대부분의 교사들은 영재의 심리적 특성이나 그들의 교육적 요구 등에 대해서 충분히 인식하지 못하고 있기 때문이다.

예비교사들을 대상으로 직전교육의 효과에 대한 연구들은 예비교사들은 학생으로서 보낸 시간이 많아 예비교사들을 대상으로 하는 직전교육이 효과가 없었다는 연구결과(Bullough, 1989; Zeichner & Gore, 1990)도 있으나, 많은 연구들은 직전교육을 받은 교사들은 영재에 대한 지식이 증가하였고(Morris, 1987), 영재학생들의 욕구에 부응하는 자기 효능감이 높아졌다고(Jordan, Kircaali-Ifta, & Diamond, 1993) 보고하였다.

직전교육을 받은 예비교사들이 학생들의 개개인의 욕구를 이해가 다르다는 것을 믿고 있으며, 의미 있는 방법으로 영재 학생들이 개개인의 욕구를 표현할 수 있도록 도와주어야 한다는 열망을 가지고 있기는 하나(McDiarmid, 1990), 예비교사들은 경험이 부족한 탓에 많은 좌절을 겪고 있는 것으로 나타났다(Paine, 1990). 10명의 예비교사들을 인터뷰한 질적 연구에서 Tomlinson과 그의 동료들(1994)은 직전교육을 받은 예비교사들은 영재아와 일반 학생들과의 차이를 느끼고는 있으나, 그 차이와 욕구를 제대로 판별할 수는 없음을 알 수 있었다. 또한 예비교사들은 학생들의 개인적 욕구에 따라 교육하는 변별적인 교수전략을 가지고 있지 않았다. 따라서 영재교육 담당교사를 양성하기 위한 직전교육 프로그램은 예비교사들이 영재교육 담당교사가 지녀야 하는 자질과 특성을 함양하고 영재교육 담당교사로서의 역할을 제대로 수행할 수 있도록 구체적이고 전문적인 지식과 기술을 습득하고 영재학생들에게 적합한 교수전략과 수업방법을 포함시키는 교과목으로 구성되어야 할 것이다.

#### 2) 직전교육 프로그램의 내용

영재교육 담당교사에 대한 직전교육 방안은 다음과 같다. 한 가지는 사범대학, 교육대학에 영재교육관련 과목을 개설하여 희망하는 학생들이 선택하여 수강하도록 하는 것이며, 다

른 하나는 일반대학원, 교육대학원에 영재교육전공과정을 설치하여 이수하게 하는 것이다. 영재교육 담당교사 직전교육과정의 교육프로그램은 영재교육에 적합한 다양한 교과목이 포함되어야 한다. 우리 나라의 경우 대학의 학부과정에 영재교육전공과정이 설치되어 있는 곳은 전무하며 대학원과정에도 영재교육전공은 거의 없는 실정이다. 일부학교에서만 영재교육과목을 개설하여 운영하고 있을 뿐이다.

미국 퍼듀대학교(Purdue University) 대학원의 영재교육 전공과정에서는 영재교육 담당교사와 전문가를 양성하기 위하여 다양한 프로그램을 운영하고 있는데, 학생들로 하여금 영재교육에 관한 교수, 상담, 지도조언, 그리고 행정에 관한 실제 경험과 다양한 학문영역에 대한 탐구 기회를 제공하고 있다. 영재교육 전공 과정의 교과목은 대학에 부설되어 있는 영재교육기관(Gifted Education Resource Institute)과 연계하여 운영되고 있는데, 이를 제시하면 다음과 같다.

- Gifted, Creative & Talented Children
- Identification & Evaluation in Gifted Education
- Curriculum & Program Development in Gifted Education
- Teaching Thinking Skills
- Teaching Materials and Methods in Gifted Education
- Social and Affective Development of Gifted Students
- Achievement Motivation and Performance
- Identification, Evaluation and Assessment of Exceptional Individuals
- Individual Research Problems
- Seminar in Talent Development
- Practicum in Gifted Education
- Survey of Science Education
- Secondary School Curriculum
- Elementary School Curriculum
- Secondary School Administration
- Elementary School Administration
- Survey of Human Development
- The IQ Controversy
- Social Cognition

- Cognitive Development
- Advanced Family Studies
- Theories of Family Therapy
- Children in Early Educational Environments
- Children's Social Relationships

국내의 대학원과 미국의 대학원에서 운영되고 있는 영재교육 전공과정의 교과목들을 바탕으로 하여 우리 나라에서 앞으로 운영되어야 하는 학부 및 대학원의 영재교육 전공과정의 교육과정을 예시하면 다음의 <표 1>과 같다. 4년제 대학 교직과정에서의 영재교사 자격인증을 위한 이수과목과 교육대학원 영재교육 담당교사 양성을 위한 교육과정의 영재교사 자격인증 이수과목도 <표 1>에 나타나 있는 필수교과목을 포함하여야 할 것이다.

< 표 1 > 영재교육 전공과정의 교과목

교 과 목	학 점	필수/선택
영재교육론	3	필수
영재관별 및 평가	3	필수
영재 교육과정 및 교육방법	3	필수
영재교육 자료 개발	3	필수
영재교육 실습	3	필수
창의성 교육	3	선택
사고력 개발 교육	3	선택
영재아의 사회-정서적 발달	3	선택
성취동기 개발 교육	3	선택
인문사회영재아 교육론	3	선택
과학영재아 교육론	3	선택
수학영재아 교육론	3	선택
예체능영재아 교육론	3	선택
인간발달과 영재교육	3	선택
인지심리학과 영재교육	3	선택
학습심리학과 영재교육	3	선택
상담심리학과 영재교육	3	선택
가족학과 영재교육	3	선택
초등교육과정과 영재교육	3	선택
중등교육과정과 영재교육	3	선택
영재교육행정론	3	선택
영재교육정책연구	3	선택
영재교육기관 경영론	3	선택

### 3) 직전교육의 방법

영재교육을 담당하는 교사들을 위한 직전교육 프로그램은 능력기초 프로그램(competency based programs)에서 사용하는 체계적이고 과정 지향적인 방법을 사용하여 교육을 할 수 있다. Lindsey(1980)는 능력기초 프로그램을 개발하는데 있어 다음과 같은 4가지 단계를 제안했다.

1단계는 영재에 대한 지식, 기능, 성취 태도 등에 대한 정의를 할 수 있도록 교육을 하는 단계이다. Hultgren(1982)의 연구에서는 24가지의 능력을 선택했는데 그 중 가장 필수적으로 영재를 담당할 교사가 지녀야 할 능력은 1) 영재아의 본성과 욕구에 대한 지식, 2) 높은 인지적 사고 능력을 증진시키는 기술과 질문 기법, 3) 영재아를 위한 자료와 수업방법을 개발하는 능력, 4) 영재들의 정의적 욕구나 심리적 욕구에 대한 지식 5) 자율 연구를 촉진시키는 기술, 6) 창의적 문제 해결력을 발달시키는 능력, 7) 개별화 교수 기법의 기술, 8) 주제를 확장하고 풍부하게 하는 접근법에 대한 지식, 9) 영재아를 가르치는 능력 등이다. 2단계는 여러 다양한 학생들에게 도움을 줄 수 있는 여러 다른 다양한 전략들을 구안해 내는 교육을 하는 단계이다. 학생이 개별화교육을 통해 자신들의 잠재력을 개발할 수 있는 것과 마찬가지로 교사 준비 교육도 교사가 자신의 욕구와 흥미에 맞도록 여러 다양한 전략들을 계획할 수 있는 교육을 해야 한다. 3단계는 능력의 정도를 평가하는 단계이다. 이 단계에서는 여러 다양한 평가 절차 예를 들면 프로젝트, 논문, 관찰, 사례연구, 책이나 학회지 논문 비평 등 여러 가지 자료를 이용하여 평가를 할 수 있도록 한다. 4단계는 모든 결과에 대한 피드백(feedback)을 하는 단계이다.

영재교육 담당교사를 위한 직전교육 프로그램의 교육방법은 다양하고 창의적이어야 하며 영재들을 위한 차별화된 교육을 하기에 적합한 방법으로 구성되어야 한다. 교육과정의 내용에는 사고 기능의 개발과 문제해결력 등을 향상시킬 수 있는 활동들과 소집단 활동, 프로젝트 중심의 학습, 차별화 교육과정의 원칙과 같은 주제를 포함시켜 교육을 한다. 또한 교육 프로그램에 수업의 대상, 수업 내용의 개요, 교재, 사전 검사, 사후 검사를 포함한 수업 계획 파일을 만들어, 모든 과목들은 적어도 2년 이상 높은 수준의 교육과정으로 고안하도록 하는 훈련을 하도록 한다. 교육프로그램은 영재아를 위한 교육과정 계획과 교수전략 방법 및 사고 기능 대한 주제들을 가지고 예비 교사들의 요구 상황에 따라 다양하게 조정하여 교육과정을 구성하는 것이 보다 바람직 할 것이다.

## 나. 영재교육 담당교사에 대한 현직연수

### 1) 현직연수의 필요성

교원에 대한 현직교육은 현직에 있는 교원이 교직을 효율적으로 수행하기 위하여 필요한 지식과 기술을 습득하고, 그들의 가치관과 태도를 발전적인 교직관에 맞도록 하는 것이다. 현직교육의 목적은 변화하고 발전하는 교직사회에 대응할 수 있는 지식·기술·태도를 습득하며, 직전교육에서의 미비점이나 결함을 보완하며, 교육의 본질적 모습인 새로운 가치의 지속적인 추구를 지향하는 것이다.

영재교육에서 교원연수는 교수의 질을 향상시키고 학급 분위기를 향상시키는가에 대해서는 여러 논의가 있어 왔다. Kagan(1992)과 Calderhead와 Robson(1991)은 교사 연수 프로그램은 교사들을 변화시키는 데 별 효과가 없다고 하였다. 그들은 현직연수 프로그램을 이수하고 난 후에도 개인적 신념이나 편견, 잘못된 개념들이 그대로 남아있는 것을 발견하였다.

그러나 많은 연구들(Needels & Gage, 1991; Hansen & Feldhusen, 1994)은 현직연수를 통해 영재아를 보다 잘 판별할 수 있으며, 영재아를 더 잘 이해하고, 호의적 태도를 보일 수 있고, 교사자신의 교수기법을 잘 발달시킬 수 있다는 연구결과를 보여주고 있다. Needels와 Gage(1991)은 교사 연수에 대한 메타 분석(meta-analysis)을 하여 16개의 연구 중 15개의 연구가 교사 연수가 교사의 교수와 학생의 성취에 영향을 미쳤다는 것을 보여주었다. 또한 교원연수는 교사의 효율성을 높여줌을 알 수 있었다. Hansen과 Feldhusen(1994)은 영재교육에 대한 연수를 받은 교사가 받지 않은 교사보다 더 발달된 교수기능을 보여주고 긍정적인 교실 풍토를 가져온다는 것을 알 수 있었다. 그들의 연구에 의하면 연수를 받은 영재 교사는 연수를 받지 않은 교사보다 토의 중에 더 고급 사고 기능을 강조하고 일방적인 강의나 학생에 대한 점수부여식 평가는 지양하는 것으로 나타났다.

Hannian(1988)은 영재교육에 대한 현직연수를 받은 교사는 연수를 받지 않은 교사보다 학생들로 하여금 더 많은 책임감을 가지도록 하며, 더욱 심오한 활동을 하게 하였으며, 개별화된 교육을 한다는 것을 발견하였다. 또한 포괄적인 이론을 바탕으로 학생 활동에 구체적인 아이디어를 제공하였으며, 비학문적인 주제와 학문적 주제를 연결하여 사용하기도 하였으며, 여러 가지 외부 자료를 사용하여 학생들을 지도함을 알 수 있었다.

이와 같은 연구결과를 볼 때, 영재교육 담당교사에 대한 현직연수는 교사의 자질과 전문성을 증진시키며 영재학생들을 위한 효과적인 영재교육을 시행하는 데 많은 도움을 줌을 알 수 있다. 따라서 우리 나라의 경우에도 영재교육 담당교사에 대한 현직연수의 내용과 방법에 대한 논의가 심도 있게 전개되어야 한다.



## 2) 현직연수의 내용

영재학생들에게 최고의 교육적 경험을 제공하기 위해서는 영재를 지도하는 교사들을 지속적으로 교육시켜야 한다. 이를 위해서는 현직연수과정의 교육과정을 정하고, 이를 시행하기 위한 연수자료를 개발해야 한다. 또한 다양한 연수방법을 활용하는 방안을 강구해야 한다.

미국의 경우에는 영재교육학과를 개설하고 있는 대학 수도 많으며 교육위원회나 교육청 수준에서 현직교사 연수과정도 많이 실시되고 있다(전경원, 1992). Hultgren(1982)의 연구 결과에 의하면 미국 대학에서의 영재교육 강좌 내용은 대체로 1) 영재의 심리 및 본질, 2) 영재아 교육방법, 3) 창의성 개념과 개발, 4) 영재아의 생활지도 및 상담, 5) 영재교육 연구방법론 등으로 구성되어 있다고 하였다.

Baldwin(1993)은 영재아를 위한 교사 연수 프로그램에서 포함되어야 하는 요소를 영재아의 영역, 교육과정의 내용, 학년 수준의 세 요소로 나누어 3차원적으로 기술하였다. 영재아의 영역에는 심리운동적, 심리사회적, 학문적, 창의적 요소가 포함되며, 교육과정의 내용에는 기초, 연구, 실험, 교수 전략, 교육과정 개발, 학급경영, 판별이 포함된다. 학년 수준은 K-3, 4-6, 7-9, 10-12, 대학으로 나누었다.

우리 나라의 경우에도 국가 및 지방자치단체는 영재교육 담당교사의 자질 향상을 위한 교육 및 연수를 정기적으로 실시하여야 한다. 영재교육 담당교사의 연수프로그램의 연수의 내용으로는 영재교육의 필요성 및 목적, 영재를 위한 교육과정 편성 방법, 영재교육 프로그램 개발 방법, 교수-학습 자료 확보 및 활용 방안, 영재아의 개념 및 특성, 반편성 및 배치 방법, 영재아 지도를 위한 교수-학습 방법, 영재교육의 평가 자료 및 평가 방법, 창의적 문제해결력의 개념과 지도전략, 영재 지도교사의 역할과 능력, 영재 판별도구 및 판별 절차, 영재와 부모와의 상담 방법 등을 들 수 있다.

## 3) 현직연수의 방법

영재교육 담당교사를 위한 현직연수는 전통적인 훈련과는 그 방법을 달리해야 하는데, 이를 효율적으로 운영하기 위해서 Gallagher(1983)은 다음과 같이 세 가지 사항에 유의해야 한다고 했다. 즉, 욕구측정, 프로그램을 제공하기 위한 방법 및 시간과 관련된 약속의 공식화, 가능한 인적 물적 자원에 관한 정보를 입수해야 한다고 제안하였다.

미국의 경우 영재를 담당하는 교사를 양성하는 대학기관이 있고, 그 외에 방학 동안을 이용하여 현직 교사연수를 시도하도록 한다. 주정부 또는 지방정부 차원에서 교사훈련 프로그램을 시도하고 있고, 이 중에는 일정한 학점을 이수하여 학위를 수여하는 프로그램부터 학

위와는 상관없이 워크샵, 강연회, 세미나 등의 다양한 프로그램이 있어 교사의 욕구에 따라 프로그램을 선정할 수 있다. 또한 현직연수는 학교지구, 주정부 교육담당 부서에 의해 제공되며 이들 프로그램은 고등사고기능 함양, 대화기술, 창의적인 기술, 지도자적인 기술 교수 방법, 상담기술 등의 구체적인 내용을 포함하고 있다(전경원, 1992).

외국의 경우에는 영재교육 담당교사 양성 제도 및 현직교원 연수 제도가 다양하다. 그러나 우리 나라는 영재교육이라는 이름 하에 교육을 실시하는 연수조차도 교육 대상자만이 일반 교육과 다를 뿐, 교육 내용이나 방법상으로는 일반 교육과 별로 다르지 않아 영재교육 담당교사의 양성제도가 사실상 없고, 영재교육에 대한 교원연수도 제대로 이루어지지 않고 있는 형편이다. 따라서 우리 나라에서도 선진 외국에서 마찬가지로 활발한 교원연수가 이루어져야 하며, 연수프로그램은 영재교육 전문가의 사전 검토를 마친 후 진행되어야 할 것이다.

우리 나라에서 실시할 수 있는 현직연수의 유형 및 방법으로는 영재교육에 관한 전반적인 강의, 전문가와의 협의회, 영재교육에 적합한 교수방법의 시범·실습, 영재교육 자료 제시, 영재교육 기관의 견학, 구체적인 교육방법을 배우는 워크샵, 전문가의 개별적 상담 및 도움, 외국의 영재교육 현장 견학·정보 보급 등을 들 수 있다.

### 3. 영재교육 담당교사 관련 법규의 개정 및 신설

영재교육을 중추적으로 담당할 영재교육 담당교사의 자질과 전문성 향상을 위해서는 영재교육 담당 교사의 자격기준과 임용, 우수교사 확보를 위한 유인체제 구축, 연수와 능력개발 등에 관한 관련 법규의 개정이 시급하다. 초·중등교육법과 동법 시행령, 교육공무원법에 영재교육 담당교사에 관한 일반적 규정을 신설해야 한다. 영재교육 담당교사의 자격기준을 설정하기 위해서는 교원자격검정령에 영재교육 담당교사의 자격증 수여, 자격증 표시과목, 부전공과목 표시, 담당과목 표시, 무시험검정 등에 관한 규정을 추가하여야 한다.

그리고 영재교육 담당교사의 임용에 관해서는 교육공무원임용령의 관련 규정을 개정하여야 할 것이며, 승진 등 인사행정에 관해서는 교육공무원승진규정 등에 영재교육 담당교사에 관한 규정을 추가하여야 한다. 우수교사의 확보를 위한 유인체제를 구축하기 위해서는 교원지위향상을 위한 특별법에 영재교육 담당교사 관련 조항을 신설해야 하며, 영재교육 담당교사의 연수와 능력개발을 위해서 교원연수에 관한 규정의 관련 규정을 개정하거나 신규 규정을 신설하여야 한다.

## V. 결 론

이상에서 살펴본 바와 같이 영재교육이 성공적으로 이루어지기 위해서는 영재교육 담당 교사의 자질을 향상시키고 전문성을 높일 수 있는 구체적 방안이 마련되어야 한다. 아직도 영재교육에 대한 인식과 지원이 미미한 실정에 있는 우리 나라의 경우 영재교육을 위한 법적·제도적 장치가 확립되어 영재교육이 실제적으로 시행될 수 있도록 해야 한다. 영재교육의 활성화에 대비하기 위해서는 영재교육 담당교사의 양성과 현직연수 프로그램의 구안과 실시방안에 대한 논의가 활발히 전개되어야 한다.

영재교육 담당교사의 자질과 전문성을 향상시키기 위해서는 영재교육 담당교사에 대한 장학활동이 강화되어야 한다. 그리고 우수한 자질과 전문성을 지닌 영재교육 담당교사를 확보하기 위해서는 예비교사들을 위한 직전교육과 더불어 현직교사를 위한 연수가 활발히 전개되어야 한다. 뿐만 아니라 우수교사 확보를 위한 유인책과 행·재정적 지원이 다양하게 이루어져야 한다.

영재교육 담당교사의 자질 및 전문성을 향상하기 위해서는 교사 자신이 영재교육에 대한 열정적인 마음을 가지고 자신의 전문성 향상을 위해 노력하는 태도가 절실히 필요하다. 장학활동, 직전교육, 현직연수가 아무리 잘 구안되고 실시된다 하여도 영재교육 담당교사 자신의 의지와 인내심이 없이는 자질 및 전문성 향상 방안이 효과적으로 운영될 수 없다. 교사 자신의 자기개발 노력과 더불어 교사의 자질 및 전문성 향상을 위한 지원체제가 다양하게 구축되어야 한다.

우수한 영재교육 담당교사를 확보하기 위한 유인체제로서는 선진 외국의 성공적인 영재교육기관 견학의 기회를 제공하며, 영재교육 관련 연구를 위한 연구비를 지원하고 연구를 위한 시간을 허용하며, 우수교사 영입을 위한 인사제도의 재량권을 부여하고, 영재교육 담당교원에 대한 가산점을 부여하는 방법이 있을 수 있다. 또한 영재교육 담당교사에 대한 우대책을 강구하여야 한다. 교육부 및 각 시·도 교육청은 영재교육 담당교사에게 그들의 자질 향상을 위하여 정기적으로 또는 필요시에 영재교원 연수에 참여할 수 있도록 하며, 영재교육 연수에 참여한 교사에게는 가산점을 주며, 영재교육 담당교사에게는 수업 시수에 해당하는 시간만큼 연구시간을 주는 방안을 구체화시켜야 할 필요가 있다. 또한 우수한 영재교육 담당교사를 확보하기 위해서는 대학원 진학 교원에게 등록금을 지원해 주고 교사 평점점을 산출할 때나 수당 등을 산출할 때 우대하는 방안을 강구해야 한다. 그리고 영재교육의 각 전문 분야에서 우수한 인재를 영재교육 담당교사로특별 채용할 수 있도록 법적·제도적 장치를 마련해야 할 것이다.

## 참 고 문 헌

- 김정휘, 주영숙(1996). 영재 학생을 위한 교육. 서울: 교육과학사.
- 이군현(1998). “영재교육체제 구축을 위한 영재교육정책 및 진흥법(안).” 영재교육연구, 8(2), 121-148.
- 이윤식(1999). 장학론. 서울: 교육과학사.
- 전경원(1992). 휴머니즘에 입각한 특수한 영재교육. 서울: 양서원
- 조석희, 오영주(1998). 지역공동영재반 운영 방안. 서울: 한국교육개발원.
- 조석희, 김홍원, 황인성(1998). 초등학교 영재 심화학습 운영 방안. 서울: 한국교육개발원.
- 조석희, 박경숙, 김홍원, 김명숙, 윤지숙(1996). 영재교육의 이론과 실제. 서울: 한국교육개발원
- Baldwin, A. Y.(1993). Teachers of the gifted. In K. A. Heller, F. J. Monks, and A. H. Passow (Eds.). *International Handbook of Research and Development Giftedness and Talent*.
- Barbe, B. W. and Frierson, C. E.(1975). Teaching the gifted - A new frame of reference. In W. B. Barbe & J. S. Renzulli (Eds.). *Psychology and Education of the Gifted*. New York: Irvington Publisher, Inc.
- Bullough, R.(1989). *Fist-year teacher: A case study*. New York: Teachers College Press.
- Calderhead, J., & Robson, M.(1991). Images of teaching: Student teachers' early conceptions of classroom practice. *Teacher and Teacher Education*, 7, 1-8.
- Gallagher, N.L.(1983). A plan for catalytic support for gifted education in the 1980's. *The Elementary School Journal*, 82(3), 180-185.
- Gowan, J. & Bruch, C.(1971). What makes a creative person a creative teacher? In J. Gowan & E. P. Torrance (Eds.), *Educating the ablest: A book of reading on the education of gifted children*. Itasca, IL: F.E. Peacock Publishers.
- Hanninan, G. E.(1988). A study of teacher-training in gifted education. *Roeper Review*, 10, 139-144.
- Hansen, J. B. & Feldhusen, J. F.(1994). Comparison of trained and untrained teachers of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 38(3), 115-121.

- Hultgren, H.(1982). Competencies for teachers of the gifted. Doctoral dissertation, University of Denver, 1982. *Dissertation Abstracts International*.
- Jordan, A., Kircaali-lftar, G., & Diamond, C.(1993). Who has a problem, the student or the teacher? Differences in teachers' beliefs about their work with at-risk and integrated exceptional students. *International Journal of Disability, Development, and Education*, 40(1), 45-62.
- Kagan, D.(1992). Professional growth among preservice and beginning teachers. *Review of Educational Research*, 62, 129-169.
- Lindsey, M.(1980). *Training teachers of the gifted and talented*. N.Y: Teachers College Press.
- Maker, C. J.(1982). *Curriculum development for the gifted*. Rockville, MD: Aspen Systems Corporation.
- McDiarmid, G.(1990). Challenging prospective teachers' beliefs during early field experiences: A quixotic undertaking? *Journal of Teacher Education*, 41(3), 12-20.
- Morris, S. (1987). Student teachers' attitudes toward gifted students. *Creative Child and Adult Quarterly*, 12, 112-114.
- Needels, M. C., & Gage, N. L.(1991). Essence and accident in process-product research on teaching. In H. Waxman & H. Walberg (Eds.), *Effective teaching: Current research*. Berkeley, CA: McCutchan.
- Paine, L.(1990). Orientation towards diversity: What do prospective teachers bring? East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED320903)
- Silverman, L. R.(1980). How are gifted teachers different from other teachers? Paper presented at the annual convention of the National Association for Gifted Children, Minneapolis, MN. October/November.
- Sisk, D.(1989). *Creative teaching of the gifted*. N.Y: McGraw-Hill.
- Starko, A., & Schack, G.(1989). Perceived need, teacher efficacy and teaching strategies for gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 33(3), 118-122.
- Story, C. (1985). Facilitator of learning: A micro ethnographic study of the teacher of

- the gifted. *Gifted Child Quarterly*, 29(4), 155-159.
- Swicord, B.(1987). Burnout among teachers of the gifted. *Gifted International*, 5, 38-40.
- Tomlinson, C. A., Tomchin, E. M., Callahan, C. M., Adams, C. M., Pizzat-Tinnin, P., Cunningham, C. M., Moore, B., Lutz, L., Roberson, C., Eiss, N., Landrum, M., Wendell, R., & Heiser, S.(1989). Effective instructional characteristics of teachers of junior high school gifted students. *Roeper Review*, 11(3), 151-153.
- Whitlock, M. & Ducette, J.(1989). Outstanding and average teachers of the gifted: A comparative study. *Gifted Child Quarterly*, 33(1), 15-21.
- Whitmore, J. R.(1980). Changes in teacher education: The key to survival for gifted education. *Roeper Review*, 6(1), 8-13.
- Zeichner, K., & Gore, J.(1990). Teacher socialization. In W. R. Houston (Ed.), *Handbook of research on teacher education*. N.Y: Macmillan.
- Zeichner, K., & Tabachnick, B.(1981). Are the effects of university teacher education 'washed out' by school experience? *Journal of Teacher Education*, 32(3), 7-11.