



교원 양성체제 개편의 쟁점과 개선 방향 : 내용적 측면

송 광 용 | 서울교육대학교 교수

I. 서론

미래의 지식기반사회에서는 다른 어느 때보다도 교육이 강조될 전망이다. 특히 교육내용과 방법이 점차로 복잡하고 다양해지기 때문에 교원의 전문화가 필연적으로 요망되게 될 것이다.

따라서 세계의 여러 나라에서는 우수한 교원의 양성을 위해 다양한 방안들을 마련하여 시행하고 있으며, 우리나라에서도 우수교사의 양성을 위해 최근에 교육인적자원부는 '교원 양성체제 개편 종합방안(2004)'을 마련하여 이를 추진하려고 하고 있다.

교원 양성체제라 하면 양성기관의 교육목표, 교육내용, 교육방법, 교육평가방법, 조직, 인사, 행·재정, 시설, 기관에 대한 투입요인, 과정요인, 산출 등 대단히 복잡한 요인들 간의 관계로 구성된다(진동섭, 2004: 40). 그런데 이처럼 다양한 양성체제의 구성요소 중 그 핵심은 투입요소로서의 학생을 받아들여 양성교육과정을 거쳐 졸업시키게 되기까지의 일련의 과정이며, 그 중에서도 교원양성 교육내용(교

육프로그램)과 그 운영이 가장 중요한 부분이라고 할 수 있다.

따라서 교원 양성체제의 개편에서는 우수교사양성을 위한 교육내용의 개편이 매우 중요하며, 더욱이 오늘날 교원 양성기관의 교육내용과 그 운영을 보면 다양한 문제를 내포하고 있어 우수한 교사 양성을 위해서는 이에 대한 개선이 시급한 실정이다.

이 연구의 목적은 교원 양성체제 개편과 관련하여 교육내용 측면에서의 쟁점을 분석하여 문제를 명확히 함으로써 교원 양성체제 발전의 기본 방향을 제시하는데 있다.

II. 교육내용 관련 주요 문제점

교원 양성체제에서 교육내용과 관련된 문제는 그동안 다양하게 제기되어 왔으며, 교육과정 구성과 그 운영에 관련된 문제들은 다음과 같다.

첫째, 교원 양성체제가 배출하려는 우수한 교사가 어떤 능력과 자질을 갖춘 사람인지 이에 대한 합의가 미흡하다(김명수, 2004:

72). 우수 교사상에 대한 합의 없이 나름대로의 교사상을 바탕으로 교육활동이 이루어지다 보니 교육내용이 대학마다 또는 교수마다 달라질 수밖에 없으며, 표방된 교육목표가 있다 해도 교원 양성기관에서 교사교육에 종사하는 사람들이 그러한 교육목표의 내면화가 미흡하다.

둘째, 교원 양성기관의 교육목표가 뚜렷이 설정되어 있지 못하고, 또한 교육목표가 설정되어 있다고 해도 교원 양성기관으로서의 특수성이 교육과정에 적절히 반영되어 있지 않아 교육대학과 사범대학 교육과정의 성격이 모호하다. 이로 인해 유치원 교사 양성기관이나 교육대학과 사범대학은 특색 없는 교육과정을 기관마다 각기 다르게 운영하고 있는 실정이다(황정규 외, 1995: 56-57).

셋째, 현재 운영되는 교육실습은 비효율적이며, 형식적인 요식절차로 인식되어 등한시되는 경향이 있고, 교사 양성대학의 특수성과 정체성을 살리지 못하고 있다. 대부분의 유치원 교사 양성대학과 사범대학이 2학점에 실습기간이 4주 정도로 매우 짧고, 형식적으로 운영하고 있으며, 교육실습을 위한 부속학교와 협력학교의 숫자나 규모가 교육실습을 받게 되는 학생 수에 비하여 크게 부족하고, 부속학교가 없는 학교도 있으며, 실습기간 중 교육실습생에 대한 교수들의 지도나 평가가 제대로 이루어지지 못하고 있다.

넷째, 교원 양성기관의 교육과정은 교과 위주의 교육프로그램으로 되어 있고, 전인적인 품성을 지닌 교사를 길러낼 수 있는 다양한 동아리 활동과 봉사활동 및 특강 등 체험을 통한 인성교육 프로그램이나, 교직윤리와 사명감 등을 고취할 수 있는 교육프로그램이 거의 없

는 실정이다.

다섯째, 교사 양성기관의 교육과정 구성에는 교수들 간의 교과 이기주의가 팽배해 있으며 이로 인해 교육과정은 훌륭한 교사양성이라는 교육목표보다는 대학 교수진의 역학관계를 거의 그대로 반영하고 있다. 물론 이것은 교사양성 표준교육과정이 미비한 것이 주 원인이기도 하지만 교수들 간의 교과이기주의가 작용한 결과라고 할 수 있다(허숙, 2000: 39).

여섯째, 교육과정이 교육목표를 제대로 달성하기 위해서는 교육과정 내의 여러 교과가 유기적으로 연계되고 교육목표를 중심으로 통합되어 운영되어야 하나 오늘날 교원 양성기간 교육과정은 상호 연계나 통합이 미흡한 채 각각 별개로 운영되고 있는 실정이다.

Ⅲ. 교육내용 개편의 주요 쟁점

교육내용의 개편과 관련해서는 이제까지 다양한 논의가 있어 왔으며, 이러한 논의 과정에서 드러난 주요 쟁점은 다음과 같다.

첫째, 교원 양성 교육과정 구성 원칙을 무엇으로 할 것인가의 문제이다. 즉, 교육과정 구성에서 교양교육과 전공교육 간의 비중, 교육학과 교과교육학 및 교과내용학의 비율을 어떻게 해야 하고, 교육에서 교육적 안목을 키워주어야 하나 아니면 현장 적합성을 중시하여야 하느냐의 문제이다.

둘째, 교원 양성과 관련하여 국가표준교육과정을 제정하여야 한다(황규호 외, 1999: 65-71)는 주장과 교원양성기관 교육과정은 지역이나 대학의 특수성 및 자율성이 반영되

어야 함으로 국가표준교육과정은 교육이 본질적으로 지향하는 자율성 및 다양성과는 상반되고 교수들의 자율성과 독립성을 침해하기 때문에 바람직하지 않다는 주장이 있다(양현권 외, 2003: 95-96).

셋째, 교원 양성교육에서 교육실습의 시기는 교원 양성기관에 입학한 후부터 관찰·참가·수업·실무실습을 구분하여 실시해야 한다는 주장과, 교사 양성기관에서의 이론교육이 종료된 후 이를 현장에 종합적으로 실천해 보도록 대학 졸업 후에 교육실습이 집중적으로 이루어져야 한다는 주장이 있다.

그리고 교육실습의 기간을 15주로 연장하고 이를 몇 개 학기로 분산하여 실시하자는 주장(박영만 외, 2003)과 교육실습을 교원양성기관 졸업 후 인턴과정으로 한 학기 내지 1년 정도를 집중적으로 실시하자는 주장, 그리고 교육 실습기간의 연장은 상대적으로 다른 영역이나 교과와 비중을 축소하게 되기 때문에 기간의 확대보다는 현재 교육대학처럼 8~9주 정도를 내실 있게 운영해야 한다는 주장도 있다(조주연, 2000: 68-69).

넷째, 교사 양성 교육과정에 대한 국가 기준의 일부로 교육실습의 내용에 대한 기준을 개발하여 적용하자는 주장(교원 양성체제 개편추진단, 2004: 16)과, 실습 지도교사의 자율성과 창의성을 위해 실습내용을 지도교사의 자율에 맡기자는 주장이 있다.

다섯째, 학생들의 학업성적평가를 절대평가로 해야 한다는 주장과 상대평가로 해야 한다는 주장이 있다. 즉, 교육은 인간을 다루는 활동이므로 교사 양성교육에서는 학생들이 교육목표에 도달했는지 여부 즉, 절대 기준에 비추

어 평가가 이루어져야 한다는 주장과, 반면에 성적 평가결과의 행정적 활용을 더 염두에 두어 절대평가방식에 의하면 변별력이 없어 어려움이 있으므로 상대평가에 의해 성적을 평가해야 한다는 주장이 있다.

IV. 교육내용 개편의 기본 방향

교육내용 개편과 관련하여 이상에서 논의된 쟁점을 중심으로 개편의 기본방향을 다음과 같이 제시하고자 한다.

첫째, 교원 양성기관의 교육과정은 우수 교사를 양성한다는 교사 교육목표와 일관성이 있어야 한다. 이를 위해 우선 교사 교육목표를 정립하고 이에 따라 교육과정을 구성하도록 해야 한다. 교사 교육목표는 교육에 대한 전문적 안목과 교수기술을 키워주는 것과 관련된 것이어야 하고 교육과정은 이러한 교육목표에 적합하게 구성되고 운영되어야 할 것이다.

둘째, 교원 양성기관의 정체성을 살리고 다양한 양성기관 간의 교육여건 및 교육과정 운영상의 질적인 격차를 완화하여 교원교육의 질적 수준을 높이기 위해 교사양성 표준교육과정을 개발하여 운영할 필요가 있다(황규호 외, 1999: 65-69). 표준교육과정은 대학마다 교과별로 공통적으로 적용할 수 있는 과목과 학점에 관한 최소한의 기준을 포함한 것으로 하고, 획일적인 교육과정 모형이 되지 않도록 공통적인 부분과 대학 자체의 특수성을 반영할 수 있는 부분으로 구성해야 한다. 또한 표준교육과정에서는 교과위주에서 벗어나 동아리 활동과 특별 활동 및 특강 등 체험을 통한 인성교육 프로그램도 강조하여 '1인 1특기'

의 교육이 되도록 하여야 한다.

특히 교육실습 내실화를 위해 교육실습의 표준화된 내용의 정립, 교육실습 전담 지도교수제의 도입, 실습 지도교사에 대한 연수 강화, 부속학교 설치의 의무화 등과 아울러 교육실습의 기간을 15주 이상으로 연장하고 이의 내실화를 위해 관찰·참가·수업·실무실습을 구분하여 실시해야 한다.

셋째, 교원양성 교육과정의 교과목간 교육내용이 교육목표를 중심으로 통합될 수 있도록 해야 하며, 우선 교과교육학과 교과내용학 및 일반교육학 간의 연계성과 통합성을 증진할 수 있도록 하고 세부적인 교과목 간에도 연계와 통합이 이루어지도록 한다. 이를 위해 대학 내 다양한 전공의 교수들이 참여하는 '교사교육과정개발위원회(가칭)'를 상설하여 교육과정에 대해 협의하고 교육과정과 구체적인 교육내용을 개발·운영할 수 있어야 한다.

넷째, 교사 양성대학 교육의 현장 적합성과 질적 수월성의 담보를 위해 교사 양성대학과 학교교육 현장과의 연계가 강화될 필요가 있다. 이를 위해서는 학교와 교사 양성대학과의 파트너십을 맺고 교육과정의 공동 개발, 교사 양성대학 수업에서의 교사와 교수의 팀티칭, 교수와 교사와의 공동연구, 교사의 교사양성대학 파견근무제, 교대·사대생의 교사도우미제도, 졸업생에 대한 추수지도 등 다양한 연계활동(심우엽 외, 2003)을 해 나갈 수 있을 것이다.

다섯째, 시·도 교육청과 교사 양성대학 간의 긴밀한 유대관계를 유지하고 양성 교육과정에 대해 협의하고 상호 협력하도록 각 시·도에 교육청 고위 관계자, 교사 양성대학 총

장, 유치원 원장 및 초·중등학교 교장 등으로 구성되는 '교원정책협의회'(가칭)를 설치하여(김신복 외, 1991: 81) 교육과정의 구성과 운영, 교육 실습관리 등의 사항에 대해 정책을 심의하고 상호 협력토록 할 필요가 있다.

여섯째, 지도교수제를 보다 내실화하여 개별 상담, 동아리 활동 지도 등 비공식적인 만남을 통한 학생지도를 활성화하고 이러한 지도결과는 교사임용에서 학생추천의 자료로 사용될 수 있어야 한다. 학생들이 경험하는 모든 활동과 학교의 풍토 및 분위기는 잠재적 교육과정을 형성하며 학생들의 학습과 행동 및 교직원 형성에 크게 영향을 미치기 때문이다.

일곱째, 교사 양성대학 교육과정은 평생교육의 차원에서 교사의 발달 단계와 현직 교육과정을 고려하여 개발되어야 하고, 교사 양성대학과 현직 교육기관 간의 상호 협력을 통해 운영될 수 있도록 연계체제를 강화할 필요가 있다(노종희 외, 2003).

여덟째, 교원의 전문성 신장을 위해 대학 입학 시에 교직 적·인성검사를 보다 철저히 실시하고, 아울러 무시험검정에 의한 교사 자격증 취득에 대한 질적 통제를 강화하여야 할 것이다. 현재의 학생성적 평가제에 대한 재검토를 통해 상대평가의 적용을 보다 엄정히 하여 각 등급별 비율을 정상분포곡선에서 크게 벗어나지 않도록 하고, 또한 성적경고제를 강화하도록 한다.

마지막으로 교사교육의 전문성과 특수성을 제고하기 위해 교사 양성기관의 교수 확보율을 개선하고, 특히 교과교육전공 교수들의 충원을 강화해야 한다. 아울러 교사 양성대학 교수들에 대한 다양한 현직교육프로그램을 개

“

우수한 교사를 양성하기 위해서는 우선 교육목표의 정립과 함께 적합한 교육내용이 선정되고 체계적으로 조직되어 운영되어야 한다. 우수 교사 양성을 위한 교육내용의 개편도 충분한 검토 및 지속적인 연구와 함께 시행되어야 하며, 특히 교원 양성대학의 교육과정 개편은 교원 양성기관의 형태, 학생선발, 자격부여 및 임용, 교원 수급계획, 교원 유인체제, 현직교육 및 보수체계 등과 같은 전반적인 교원 인사행정과 관련하여 보다 폭넓은 종합적 맥락에서 이루어져야 할 것이다.

”

발·운영하여 이들의 전문성이 더욱 계발되도록 해야 한다(김종철, 1983: 1305-1315).

V. 결론

오늘날 우리는 21세기 지식기반사회를 대비하기 위한 교육개혁으로 교육정보화와 시설 개선사업 및 교수방법 개선을 위해 많은 재정과 노력을 경주하고 있다. 그러나 이 모든 것들을 실천으로 연결시킬 수 있는 유일한 사람은 바로 교사이므로 교육개혁에서 가장 염두에 두어야 할 사항은 우수한 교사를 양성하는 것이다.

이를 위해서는 우선 교육목표의 정립과 함께 적합한 교육내용이 선정되고 체계적으로 조직되어 운영되어야 한다. 교원 양성기관에서 예비교사로서의 학생들이 어떠한 교육적 경험을 하였느냐는 이들이 졸업하여 교사가 되었을 때 그들의 행동과 교육의 질을 좌우하기 때문이다. 따라서 교원 양성기관의 모든 교육활동은 우수 교사를 양성한다는 목표에 부

합되도록 통합되어야 하고, 교육과정은 지속적으로 수정·보완하여 보다 효율적으로 교육목표를 달성할 수 있도록 해 나가야 할 것이며, 교원 양성기관에 근무하는 교수와 직원 모두는 항상 교육목표를 내면화하고 교육활동에 임해야 할 것이다.

또한 모든 교원정책이 그러하듯이 우수 교사 양성을 위한 교육내용의 개편도 충분한 검토 및 지속적인 연구와 함께 시행되어야 하며, 특히 교원 양성대학의 교육과정 개편은 교원 양성기관의 형태, 학생선발, 자격부여 및 임용, 교원 수급계획, 교원 유인체제, 현직교육 및 보수체계 등과 같은 전반적인 교원 인사행정과 관련하여 보다 폭넓은 종합적 맥락에서 이루어져야 할 것이다. ■■

참고문헌

- 교원양성체제개편추진단(2004). 교원 양성체제 개편 정책방안. 교육부총리 보고자료. 교육인적자원부(2004.10.29). 교원 양성체제개편 종합방안. 공청회자료

- 김명수(2004). **중등교원 양성체제의 발전 과정과 공과**. 전국교육대학교총장협의회. 교원 양성체제 혁신을 위한 심포지엄 자료집, 51-84.
- 김신복 외(1991). **교원양성 체계화 연구**. 교육부 학술 연구 조성비의 지원에 의한 연구 보고서.
- 김종철(1983). **교사교육을 위한 교수의 역할**. 김종철편. 한국교육과 행정의 제문제. 서울: 교육과학사, 1305-1315.
- 노종희 외(2003). **양성교육과 현직교육과의 연계 강화 프로그램 개발**. 교육인적자원부 교사교육 프로그램 개발과제 2003-14.
- 박영만 외(2003). **교육실습제도 개선연구**. 교육인적자원부 교사교육프로그램 개발과제 2003-2.
- 송광용(2000). **21세기의 학교교육체제와 교사자격증제도**. 한국교원교육학회. 한국 교사교육, 17(1), 93-110.
- 송광용(2002). **교사양성 및 임용체제의 현주소와 개선과제**. 한국교육개발원. 교육개발(3·4월호), 20-25.
- 송광용(2004). **우수한 초등교사 양성을 위한 제언**. 중앙교육. 교육진흥(봄호), 25-32.
- 심우엽 외(2003). **교육대학과 초등학교와의 연계 강화 프로그램 개발**. 교육인적자원부 교사교육프로그램개발과제 2003-15.
- 양현권 외(2003). **교원양성·자격제도 개편방안에 관한 연구**. 교육인적자원부 교육정책연구 보고서.
- 조주연(2000). **West Chester 대학교에서의 초등교사 양성 교육과정에 대한토론**. 서울교육대학교 초등교육연구소. 초등교사 양성교육과정과 초등학교 교육과의 연계성 강화방안. 국제학술대회 자료집, 65-70.
- 최희선(2004). **교육대학교 교사교육의 내실화 방안**. 경인교육대학교 초등교육연구소. 교육대학교 교사교육의 내실화 방안. 제3회 전국교육대학교연합학술대회 자료집, 3-15.
- 황규호 외(1999). **교원 양성체제 개선방안**. 교육부 교원양성·연수체제개선위원회.
- 황정규 외(1995). **교원교육개혁을 위한 종합연구**. 서울대학교 사범대학 교육연구소.
- 허숙(2000). **초등교사 양성 교육과정 논의의 방향**. 서울교육대학교 초등교육연구소. 초등교사 양성·임용체제의 발전 방향, 37-42.

송광용

서울대학교 교육학과를 졸업하고, 동 대학원에서 교육행정 석사 및 박사학위를 취득하였다. 육군제3사관학교 교수부 전임 강사, 한국교육개발원 연구원을 역임했으며, 현재 서울 교육대학교 교육학과 교수이다. 주요 저서로는 『교육인사행정론』, 『교육지도성과 인간관계론』 등이 있다.