

영어과 예비교사의 교육과정 개발 역량 강화를 위한 중등 교원양성기관 수업 모형 연구: 현직교사와의 협업을 중심으로

이진화*

Lee, Jin-Hwa. (2024). Developing a college course model for enhancing pre-service English teachers' curriculum development competency via collaboration with in-service teachers. *English Teaching*, 79(1), 145-166.

This study explores ways to enhance pre-service English teachers' curriculum development competency through collaboration with in-service teachers. To this end, a course was designed to incorporate three key competencies of curriculum development (curriculum literacy, curriculum development competency, and curriculum evaluation competency) while adopting task-based language teaching and collaboration with in-service teachers as teaching methods. The designed course was implemented in a university for validation and revision. Ten pre-service English teachers participated in the course, where they developed English curricula in response to requests from three in-service middle school English teachers. A questionnaire survey conducted at the end of the semester with both pre-service and in-service teachers revealed that the proposed course model adequately worked to improve the three key competencies of English curriculum development among pre-service teachers. Further, collaboration with in-service teachers was found to enhance pre-service teachers' responsibility and active engagement in curriculum development, while also providing practical assistance and creative teaching ideas to in-service teachers.

Key words: curriculum development competency, pre-service English teacher training, collaboration between pre-service and in-service teachers, 2022 revised curriculum/교육과정 개발 역량, 예비영어교사 교육, 예비교사와 현직교사 간 협업, 2022 개정 교육과정

*Author: Jin-Hwa Lee, Professor, Department of English Education, Chung-Ang University; 84 Heukseok-ro, Dongjak-gu, Seoul 06974, Korea; Email: jinhlee@cau.ac.kr

Received 31 December 2023; Reviewed 29 January 2024; Accepted 1 March 2024



© 2024 The Korea Association of Teachers of English (KATE)

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0, which permits anyone to copy, redistribute, remix, transmit and adapt the work, provided the original work and source are appropriately cited.

1. 서론

2022 개정 교육과정은 역량 중심 교육과정을 표방한 2015 개정 교육과정의 연장선 상에서, “포용성과 창의성을 갖춘 주도적인 사람”을 비전으로 제시하고 개정의 중점 사항으로 “미래 사회가 요구하는 역량 함양이 가능한 교육과정”, “학습자의 삶과 성장을 지원하는 교육과정”, “지역·학교 교육과정 자율성 확대 및 책임교육 구현”, “디지털·AI 교육환경에 맞는 교수·학습 및 평가체제 구축”을 제시하였다(Ministry of Education, 2021, p. 9). 이러한 개정 방향에서 볼 수 있듯이, 2022 개정 교육과정은 고정된 지식의 전달이 아니라, 예측 불가능한 사회 변화에 대응할 수 있는 역량을 길러 주고 학습자 개개인의 특성과 요구에 부합하는 맞춤형 교육을 요구하고 있다.

이를 실현하기 위해서는 획일화된 교육과정의 운영에서 탈피하여 사회적 요구와 여건에 맞게 교육과정을 재구성하고 개발할 수 있는 교사의 역량이 매우 중요하다. 교사의 교육과정 개발 역량은 2015 개정 교육과정에서도 자유학기제 프로그램이나 창의적 체험활동 프로그램 등을 위해 필요했지만, 2022 개정 교육과정에서는 비교과 교육 뿐만 아니라 교과교육 내에서도 생태전환교육, 민주시민교육 등의 미래 사회 대응 역량을 포함하도록 교육과정을 재구성해야 하고, 특히 2025년부터 고교학점제가 전면 시행되면 다양한 교과목 개발 요구가 더욱 커질 것으로 예상된다. 또한, 점차 국가 교육과정은 대강화하고 지역과 학교의 특색에 맞게 지역 교육과정, 학교 교육과정을 개발하고 운영하도록 자율성을 확대하고 있는 추세여서(Lee et al., 2019), 그동안 주로 교육과정 수용자 및 실행자에 머무르던 교사의 역할이 앞으로는 능동적인 교육과정 개발자로 확대되어야 한다.

이미 학교 현장에서는 교사들이 직접 상황에 맞게 교육과정을 개발하고 시행하는 사례가 증가하고 있다. 코로나 팬데믹 상황에서 전문적 학습공동체를 중심으로 비대면 수업에 적합한 학교 수준의 체육 교육과정을 개발하거나(Park & Zae, 2022), 동학년 교사들이 협력하여 학교 수준 초등 교육과정을 개발하기도 하고(Lee & Park, 2021), 대학의 교사교육자와 협력하여 초등 교사들이 학교교과목 및 교육과정을 개발한 사례(Lee, 2021)도 있다. 경기도교육청이나 전라북도교육청의 경우에는 교사들이 개발한 교육과정을 ‘교사교육과정’이라고 공식적으로 명명하고 이를 ‘학교자율과정’ 혹은 ‘학교교과목’의 형태로 운영할 수 있도록 지원하고 있다(Park, 2021). 연구에 따르면 교육과정 개발에 참여한 교사들은 대체로 교과에 대한 이해 강화, 협업의 중요성 인식, 교육철학의 실현 등과 같은 긍정적인 경험을 하였으나(Jung & Boo, 2022; Kim, Jo, & Kim, 2023; Park & Zae, 2022), 동시에 여러 가지 문제와 어려움에 직면하는 것으로 나타났다. 이에 연구자들은 시도교육청, 교원연수기관 및 교원양성기관에서 교육과정 개발 전문성을 신장할 수 있도록 지원체제를 마련할 것을 제안하고 있다(Kang, 2016; Lee, 2021).

현재 대부분의 교원양성기관에서는 교직과목의 하나로 교육과정 관련 과목을 개설하고 교육과정 이론, 국가교육과정, 교육과정 개발 절차 등을 가르치고 있다. 하지만, 중등의 경우 교육과정 총론 뿐만 아니라 각 교과교육과정에서 제시하고 있는 교

과 고유의 성격, 목표, 성취기준, 교수·학습 방법, 평가 방법 등에 대한 세밀한 이해가 필요하다. 이에 점차 많은 교원양성기관들이 전공과목으로 교과교육과정 과목을 개설하고 있다. 영어과의 경우, Im(2008)의 연구에서는 조사 대상 20개 사범대학 영어교육과 가운데 5개교만이 영어교육과정 과목을 개설하였으나, 2023년 현재는 영어교육과가 설치된 39개교중 23개교가 영어교육과정 관련 과목을 개설¹하고 있다.

이처럼 전공별 교과교육과정 과목의 개설 증가는 매우 고무적인 일이나, 보다 중요한 것은 교육 내용이다. 국가교육과정에 대한 상세한 설명, 교육과정 개발 절차를 가르치는 지식 중심 교육에서 벗어나, 예비교사들이 학습한 지식을 활용하여 학교 현장의 요구와 여건에 부합하는 교육과정을 실제로 개발할 수 있는 역량을 함양하는 교육이 이루어져야 한다. 이를 위한 방안으로 일부 연구자들은 초등 예비교사나 일부 교과목의 중등 예비교사를 대상으로 대학 수업에서 교육과정을 직접 개발하게 한 후 그 결과를 양적, 질적으로 분석하였다(e.g., Ahn, 2018; Kim, 2012; Kim & Ohn, 2012; Park, 2016, 2022). 그러나 이 연구들은 모두 교수자가 가상의 학습자 혹은 상황을 제시한 후 배운 교육과정 개발 절차를 적용해 보도록 하는 데 그쳐, 실제 학교 현장의 요구와 제약을 반영한 교육과정을 개발하는 데에는 한계가 있다.

이러한 상황에서 본 연구는 중등 영어과 예비교사들의 영어교육과정 개발 역량을 강화하기 위한 수업 방안을 모색하고자 하였다. 이를 위해 문헌 연구 및 선행 연구를 바탕으로 서울 소재 한 사범대학의 ‘영어교과교육과정’ 과목을 재구성하였다. 수업에는 기존 연구에서 교육과정 개발 전문성의 주요 요소로 제안한 교육과정 문해력, 교육과정 개발 절차의 이해, 교육과정 개발 실습을 포함하였다. 또한 기존 사례 연구에서 미흡했던 실제성과 현장성을 부여하기 위하여, 직접 중학교 현직영어교사들의 개발 의뢰를 받아 이들과 지속적으로 소통하면서 대학의 교수자, 예비영어교사가 함께 영어교육과정을 개발하였다. 본 연구의 목적은 두 가지이다. 첫째, 사범대학에서 현장 영어교사와 연계하여 예비영어교사들의 교육과정 개발 역량을 증진시킬 수 있는 수업 모형을 제안하는 것이다. 둘째, 이를 바탕으로 운영된 수업에 참여한 예비영어교사와 현직교사의 경험과 인식을 조사하여 수업 모형의 개선점을 파악하고 이를 기반으로 향후 영어교육과정 과목 운영을 위한 제언을 하고자 한다.

2. 선행연구

2.1. 예비교사의 교육과정 개발 역량 강화에 관한 연구

¹ 2023년 12월 기준으로 39개교의 영어교육과 홈페이지를 검색하여 교육과정을 확인한 결과, 2개교는 교육과정을 제공하지 않고 있었고, 나머지 37개교 중에서 과목명에 ‘영어교육과정’을 포함하여 전공과목을 개설한 대학은 총 23개교였다. 이 가운데 11개교만이 온전히 영어교육과정에 초점을 둔 과목을 제공하고 있고, 나머지 12개교는 영어교육과정과 평가(6개교), 영어교육과정과 교재개발(4개교), 영어교육과정과 수업실기(2개교) 등과 같이 타 영역과 결합하여 과목을 운영하고 있다.

교원양성기관에서 예비교사에게 교육과정을 재구성하거나 개발하게 한 사례 및 경험에 대한 연구는 상당수 이루어져 있으나 대부분 초등 예비교사를 대상으로 하고 있고, 중등의 경우에는 교직 과목에서 이루어진 연구가 일부 있을 뿐 교과별 교육 과정에 초점을 둔 연구는 드물다. 특히 영어과 예비교사를 대상으로 한 연구는 찾아보기 어렵다.

Park(2016)은 교육대학교의 ‘통합교과’ 과목에서 초등 예비교사 4학년 44명에게 간학문적 통합 단원을 설계하게 한 사례를 소개하고, 통합 단원 결과 보고서, 성찰 일지, 관찰 자료를 통해 참가자들의 경험을 분석하였다. 예비교사들은 5주 동안 지식, 기능, 인성으로 구성된 KDB 모형에 대한 이론을 배운 후 모둠별로 통합 단원을 개발하였다. 이 과정을 통해 예비교사들은 통합교육과정 설계 모형을 보다 잘 이해하게 되었고 교육과정 및 각 교과에 대한 지식의 중요성을 깨닫게 되었다.

Kim과 Ohn(2012) 역시 ‘통합교육과정’ 과목을 수강하는 초등 예비교사 3학년 50명에게 두 가지 방식의 통합교과 재구성 과제를 수행하게 하였다. 예비교사들은 모둠별로 먼저 교과서와 교사용 지도서를 바탕으로 한 전통적인 방식으로 단원을 재구성하였고, 이후 동일 단원을 백워드 설계 방식에 따라 이해 중심 교육과정으로 재구성하였다. 두 유형의 재구성안을 비교한 결과, 전통적인 재구성에서는 수업활동 및 자료의 선정에 한정된 의사결정이 이루어진 반면, 백워드 설계 방식의 재구성에서는 수업내용의 선정에서부터 평가, 활동 등 모든 영역에서 일관성을 추구하고 있었다. 또한, 후자의 경우 많은 예비교사들이 간학문적 개념 및 일반화에 어려움을 토로하였지만, 이 경험을 통해 기존에는 통합교육과정을 하나의 분리된 교과로 인식 하던 데에서 벗어나 간학문적 교육과정 조직의 원리로 이해하게 되었다.

한편, Park(2022)은 ‘창의적 체험활동 교육론’ 과목에서 초등 예비교사 4학년 63명에게 프로젝트기반 학습(Project-based learning, PBL)을 활용하여 본인들이 장차 교사가 되어 시행하고 싶은 창의적 체험활동 프로그램을 개발하게 하였다. 이후 이들의 개발 결과물과 성찰일지를 분석한 결과, 예비교사들은 수업에서의 프로그램 개발 경험을 통해 창의적 체험활동의 가치에 대해 깊이 이해하고 학생 평가에 대한 인식을 전환하게 되었다. 또한 교육과정 개발에 필요한 실천적 지식과 역량을 습득하였으며, 교육과정 개발 주체로서의 행위자성 및 성찰을 경험하였고, 연구자, 전문가로서의 교사관을 정립하게 되었다. 이러한 결과를 토대로, 연구자는 예비교사교육 단계에서 교육과정에 대한 이론과 프로그램 개발 실습이 균형 있게 이루어져야 하며, 발표형 수업보다는 자율적으로 행위자성을 발휘할 수 있는 프로젝트 기반의 실습형 수업이 교육과정 개발 역량 함양에 효과적이라고 제안하였다.

중등 교과교육 측면에서 예비교사들의 교과교육과정 개발 역량을 지도한 사례는 매우 드물다. Kim(2012)은 사범대학의 ‘체육교재연구 및 지도법’ 수강생 36명에게 모둠별로 한 학년의 체육과 교육과정을 개발하게 하였다. 이 과정에서 모둠원들을 한 학교에 근무하는 동료 체육 교사라고 가정하고 가상의 ‘교과 협의회’를 개최하게 한 후 이 가운데 9명의 반성적 내러티브를 분석하였다. 이들은 가상의 교과 협의회를 통해 교육과정 개발자로서의 역할을 경험함으로써 지식과 실제 개발의 간극을 깨닫고

동료교사와의 대화와 협의를 통해 문제를 해결하면서 실천적 수준으로 사고를 확장할 수 있었다. 이에 연구자는 예비교사교육에서 교육과정에 대한 이론과 실제의 통합 및 이에 대한 성찰이 이루어져야 하며, 이때 대화공동체를 통한 협력과 조언이 필요함을 강조하였다.

이상의 연구들을 종합해 보면, 예비교사교육 단계에서 교육과정에 대한 이론적 탐색에 그치지 않고 실제 교육과정을 구상하고 개발하게 하는 것은 예비교사들의 교육과정에 대한 이해를 심화하고 학생 및 수업에 대한 인식을 변화시키며 교사 정체성과 전문성을 신장하는 데에 도움이 되는 것을 볼 수 있다. 한편, 기존 연구에서 교육과정 개발 과정을 진행한 방식을 살펴보면, 모두 교육과정에 대한 이론을 제시한 후 이를 적용하여 교육과정을 개발하도록 하였고, 교육과정 개발의 어려움을 고려하여 팀 과제로 진행하는 것이 일반적이었다. 또한, 가상의 학교 혹은 교육 상황을 제시하고 PBL 방식으로 진행하거나 향후 자신이 교사가 되어 운영하고 싶은 교육과정을 개발하도록 함으로써 교육과정 개발에 현장성과 실제성을 부여하고자 하였다. 하지만 예비교사들의 학교 현장 이해는 제한적일 수밖에 없기 때문에, 이런 방식으로 학교 현장의 요구나 제약, 변수 등을 교육과정에 제대로 반영하기 어렵다.

2.2. 영어교육과정 개발 역량의 구성 요소

예비교사의 교육과정 개발 역량 신장을 위한 수업을 구안하기 위해서는, 우선 교육과정 개발에 필요한 역량이 무엇인지 파악해야 한다. Kim과 Lee(2020)는 현직 초등 교사가 문화다양성 교육과정을 개발하는 과정을 질적으로 분석하였는데, 이 과정에서 교육과정 문해력이 중요한 역할을 하는 것으로 나타났다. 학교에서 이루어지는 교육 행위는 반드시 국가교육과정에 기반을 두어야 하므로, 교육과정을 개발할 때 국가교육과정 문서를 정확히 이해하고 이를 학교 상황 상황과 맥락에 맞게 능동적으로 해석해내는 능력이 필수적이다. 하지만 국가 수준의 교육과정은 그 체계가 복잡하고 내용이 광범위하여 예비교사 혼자 이를 파악하기란 매우 어렵다.

교육과정 개발을 위해서는 교육과정 문서에 대한 이해 뿐만 아니라 교육과정 개발 절차에 대한 이해 역시 매우 중요하다. Lee(2021)는 학교교과목 및 교사교육과정을 개발하려는 초등 교사들과 전문가 협업형 모델을 구축하고 이를 위한 절차적 방법을 제안하였는데, 그 내용을 보면 기존 교육과정에 대한 성찰, 개발하려는 교육과정의 성격 기술, 교육목표 설정, 내용체계 및 성취기준 수립, 교수/학습 및 평가 계획 수립, 교수/학습지도안 작성, 수업 실행으로 구성되어 있다. 이러한 절차는 대체로 교육과정에 필요한 요소들을 논리적 순서에 따라 개발해 나간다는 점에서 타당하다.

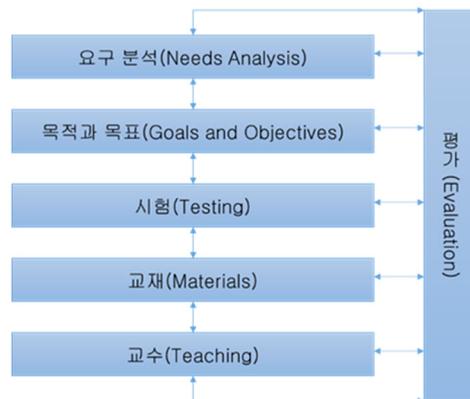
한편, 학교교과목을 개발한 초등교사들의 경험을 분석한 Park(2021)에 따르면, 교사들은 예비교사 시절 교직과목을 통해 교육과정 개발 절차에 대해 배우고 암기했지만 실제 사용할 기회가 없었고, 연구에 참여하여 실제 학교교과목을 개발하는 과정에서 비로소 이론으로 배웠던 개발 원리를 체득하게 되었다고 답했다. 이는 교육과정 개발 절차에 대한 지식 자체보다 이를 실제적 맥락에 적용하는 실습과정인 더

육 중요함을 시사한다.

예비교사의 교육과정 개발 실습 방안과 관련해서는, You(2023)의 연구를 참조할 만하다. You(2023)는 ‘직업 전문성’ 개념에 초점을 맞추어 대표적인 전문직업군인 의사의 실습 교육과정을 분석하고, 이를 기반으로 학교 교육과정 전문가를 위한 실습 교육과정을 제안하였다. 학교 교육과정 개발 전문가의 전문역량을 요구 사정 능력, 목적 및 목표 설정 능력, 내용 선택 능력, 학습 활동 선택 능력, 평가 능력으로 규정하고, 이를 배양하기 위한 실습 교육과정을 지식과 실습으로 구성하였다. 또한 구체적인 교육방법으로 교수 혹은 1급 전문가와 함께 학교를 방문하여 교육과정을 진단하고 해결하는 도제식 교육, 학교 현장에서 생길 수 있는 문제를 진단하고 해결해 나가는 문제 기반 학습(PBL), 교육과정 실습 후 세미나를 통한 사례 발표를 제안하였다. 여기에서 제안한 과정은 현직교사나 연구자를 대상으로 한 대학원 수준의 교육과정이지만, 그 내용과 교육방식은 학부 수준의 예비교사 교육에서도 고려해 볼만하다.

이상의 연구들은 일반적인 교육과정을 대상으로 한 것이고, 영어교육과정 개발과 관련해서는 그림 1과 같은 Brown(1995)의 6단계 개발 모형이 있다.

FIGURE 1
Brown's (1995) Model of Designing Language Curriculum (p. 20)



첫번째 단계는 다양한 관련자를 대상으로 다양한 방식을 활용한 요구조사를 수행하는 것이다. 여기에서 파악된 요구를 바탕으로 두번째 단계에서는 교육과정의 목적과 목표를 수립하게 된다. 세번째는 학습자의 목적 및 목표 성취 정도를 측정하기 위한 시험을 설계하는 단계로, 이는 네번째 단계인 교재 개발과 다섯번째 단계인 교수 실행의 근간이 된다. 이러한 순서는 최근 교육 분야에서 강조하는 백워드 설계 방식과 일치한다. 마지막으로 평가는 교육과정 전반에 대한 것으로 모든 단계에 걸쳐 이루어지고 그 결과가 다시 교육과정 개발에 반영되는 상호작용이 일어난다. 흥미로운 점은, 이 모형에서 다루고 있는 요소들이 You(2023)가 학교 교육과정 개발 전문가의 필수 역량으로 규정한 요구 사정 능력, 목적 및 목표 설정 능력, 내용 선택 능력,

학습 활동 선택 능력, 평가 능력과 대부분 일치한다는 점이다.

이상의 선행 연구를 기반으로 본 연구에서는 영어과 예비교사의 교육과정 역량의 핵심 구성 요소로서 교육과정 이해 역량, 교육과정 개발 역량(요구 분석 수행 능력, 교육목적 및 목표 설정 능력, 시험 계획 수립 능력, 내용 및 교수 방법 선택 능력), 교육과정 평가 능력을 선정하고, 사범대학에서 이를 함양하는 데에 목표를 둔 영어교육과정 수업 모형을 개발하였다. 또한 기존 연구에서 미진했던 교육과정의 학교 현장성을 강화하고자 You(2023)가 제안한 도제식 교육 방식 및 문제 기반 학습을 반영하여, 예비영어교사들이 현직영어교사의 의뢰를 받아 교사, 교수자와 함께 이들의 요구에 부합하는 영어교육과정을 개발하도록 하였다.

3. 연구 방법

3.1. 연구 맥락 및 참가자

본 연구는 서울 소재 사범대학 영어교육과에서 2023년 1학기에 개설한 ‘영어교과 교육과정’에서 이루어졌다. 이 과목은 3학점의 전공선택 과목으로, 3학년을 대상으로 영어교육과정에 대한 이해와 개발 역량을 증진시키는 것을 목표로 한다. 연구자는 교수자로서 2009년부터 이 과목을 담당해 왔으며 2023년 1학기에는 과목 재구성을 통해 수업을 개선하고자 하였다.

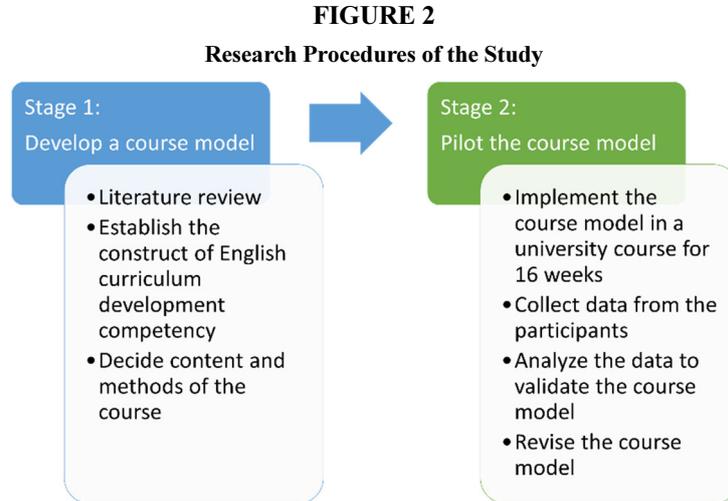
본 과목을 수강한 예비영어교사는 3학년 8명, 4학년 2명으로 총 10명이었고, 여학생이 6명, 남학생이 4명이었다. 이 가운데 2명은 교육학과에서 교직 과목으로 개설하는 ‘교육과정론’ 과목을 이미 수강하였거나 동 학기에 수강하고 있었다.

본 연구에는 10명의 예비영어교사 이외에 3명의 중학교 현직영어교사들이 참여하였다. 예비영어교사들이 현직영어교사의 의뢰를 받아 해당 학교 상황에 맞는 교육과정을 개발하도록 하기 위하여, 연구자는 6명의 영어교사에게 영어프로그램 개발을 제안하는 안내문을 이메일로 발송하였다. 안내문에는 개발 가능한 프로그램 예시, 개발 절차, 참여 시 교사들이 기대할 수 있는 혜택 및 역할 등에 대한 설명을 포함하였다. 안내문 발송 후 3명의 교사가 이메일이나 SNS로 개발을 의뢰함으로써 본 연구에 참여하게 되었다. 이들은 모두 여성으로 서울 소재 중학교에 재직 중이었고, 교직 경험은 각각 2년, 3년, 28년이였다. 교사들은 영어프로그램 개발 요청, 요구조사 수행 지원 및 지속적인 소통, 최종 개발물에 대한 평가를 제공하였다.

본 연구에 참여한 예비영어교사들과 현직교사들은 과목에서 수집된 자료가 익명으로 처리되어 수업 개선 및 연구 목적으로 사용되는 것에 모두 동의하였다.

3.2. 연구 절차

본 연구는 그림 2와 같이 두 단계로 구성되어 있다.



첫번째는 영어교육과정 수업 모형을 개발하는 단계이다. 연구자는 2023년 1학기 개강 전, 문헌 연구를 통해 교과교육과정 개발 역량의 주요 요소들을 파악하는 한편 사례 연구들을 중심으로 과목 구성 및 운영 방안에 대한 참고자료를 수집하였다. 이를 바탕으로 교육과정 개발 역량 구인을 확립하고 핵심 요소를 확정하였다. 이어서, 각 핵심 요소별 수업내용과 수업방식을 결정하였다.

두번째 단계에서는 개발한 수업 모형을 실제 시행 해봄으로써 현장적용성 및 타당성을 검증하고 미비점을 개선 보완하고자 하였다. 연구자는 개발한 수업 모형을 바탕으로 2023년 3월부터 6월까지 16주 동안 사범대학 영어교육과에서 ‘영어교과교육과정’ 수업을 진행하였다. 수업 종료 후에는 예비교사들과 현직교사들의 인식을 다각적으로 조사하였다. 이를 통해 본 연구에서 개발한 수업 모형이 본래 의도했던 방식으로 작동하는지 점검하고 부족한 점을 파악하여 개선점을 도출하고자 하였다.

3.3. 자료 수집 및 분석

본 연구에서 개발한 수업 모형 시행에 참여한 예비교사의 인식과 의견을 알아보기 위하여 설문 조사를 시행하였다. 예비교사들은 모든 수업이 종료된 16주차에 과목 운영 전반에 대한 인식을 묻는 설문에 답하였다. 설문지는 본 과목에서 다룬 내용의 이해도(5점 척도 문항 13개), 어려웠던 내용과 유익했던 내용(객관식 문항 2개), 효과적인 수업 방식(객관식 문항 1개), 과목 수강 후 교육과정 개발 역량 자가 진단(5점 척도 문항 8개, 개방형 문항 1개), 현직교사와의 협업 경험(개방형 문항 2개), 과목 개선 제안(개방형 문항 1개)에 관한 문항으로 구성되었다.

예비교사 인식 설문 조사에서 수집된 교육과정 이해도 및 개발 역량에 대한 자가 진단 결과를 보다 객관적으로 검증하기 위하여, 연구자는 예비교사들의 중간교사 성

적, 학기말에 팀별로 제출한 영어교육과정 포트폴리오 평가 결과를 참조하였다. 또한 포트폴리오에 대한 다각적인 평가 의견을 수집하고자 동료 평가와 현직교사 평가를 추가로 시행하였다. 예비교사들은 15주차에 다른 팀이 개발한 영어교육과정에 대한 발표를 듣고 각 팀에 대한 동료평가서를 온라인으로 작성하였다. 동료평가서는 교육과정 각 요소에 대한 5점 척도 리커트 방식의 문항 10개와 개방형 문항 2개로 구성되었다. 현직교사들의 경우에는 자신들이 의뢰한 영어프로그램 포트폴리오를 이메일로 제공받은 후 온라인 평가서를 작성하였다.

본 수업에 대한 현직교사들의 의견은 설문 조사와 집단면담을 통해 수집하였다. 현직교사용 설문지에는 개발 교육과정에 필요한 수정 정도(객관식 문항 1개), 연구 참여 이유(개방형 문항 1개), 참여 경험(5점 척도 문항 5개), 연구 참여 소감 및 제언(개방형 문항 1개)에 관한 문항이 포함되었다. 설문 조사 내용을 확인하고 추가 의견을 청취하기 위하여, 연구자는 학기 종료 후 현직교사 3인과 집단면담을 시행하고 주요 내용을 노트에 기록하였다.

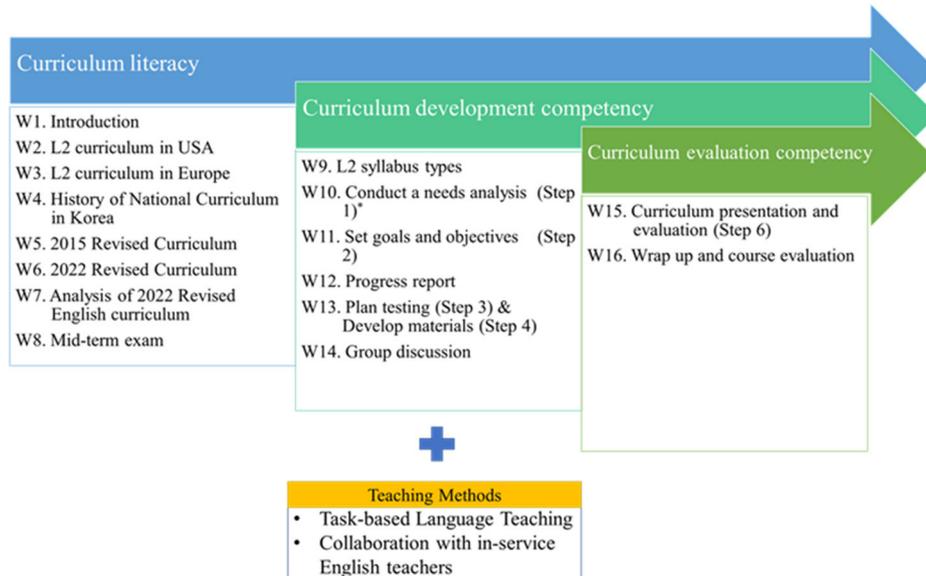
온라인 구글닥을 통해 수집된 인식 설문 자료와 포트폴리오 평가서는, 리커트 문항의 경우 문항별 평균과 표준편차를 정리하고 개방형 문항의 경우 주제별로 분류하였다. 주지할 점은, 본 연구는 특정 수업의 효과 여부 및 크기를 측정하기 위한 양적 연구가 아니라, 역량 기반 수업 모형을 개발한 후 실제 시행을 통해 해당 모형의 타당성, 현장적용성 등을 검증하고 개선하기 위한 질적 사례 연구에 해당된다. 따라서 별도의 추론통계는 시행하지 않았고, 수업 모형에서 목표로 했던 교육과정 이해도, 교육과정 개발 역량 및 평가 역량의 함양, 예비교사와 교사와의 협업 경험에 대한 인식, 수업 개선 제언, 네 가지 측면에서 자료를 분석하였고, 이 때 분석의 타당성을 확보하기 위하여 중간고사 점수, 교수자의 포트폴리오 평가서, 현직교사 집단면담 노트 등의 다양한 자료를 참조하면서 교차검증(triangulation)하였다.

4. 결과

4.1. 현직교사와의 협업을 통한 사범대학 영어교육과정 수업 모형

2023년 1학기 ‘영어교과교육과정’ 강의계획서에 제시된 학습목표는 1) 외국과 우리나라의 국가 수준 교육과정을 이해하고, 2) 영어 교육과정 개발 이론과 모형을 익히며, 3) 이를 토대로 중등 학생들의 다양한 요구에 부합하는 효과적인 영어교육과정을 개발할 수 있는 능력을 배양하는 것이다. 이를 위해 연구자는 그림 3의 수업 모형을 개발하였다. 그림 3의 수업 모형은 영어교육과정 개발 역량의 핵심 요소로 교육과정 이해 역량, 교육과정 개발 역량, 교육과정 평가 역량, 세 가지를 설정하고, 각 핵심 역량별 수업 내용 및 수업 방식을 제시하고 있다.

FIGURE 3
Teaching Model for the English Curriculum Development Course:
Core Competencies, Content, and Teaching Methods



Note. * (Step #) indicates Brown's (1995) stages of designing language curriculum.

수업의 첫번째 단계는 복잡다단한 국가 수준 교육과정을 이해하고 해석하는 능력인 교육과정 이해 역량을 함양하는 데에 초점을 둔다. 1주차에는 학교 현장의 다양한 영어교육과정 개발 요구를 구체적인 사례와 함께 제시하여 영어교육과정 개발의 필요성을 확인하고 예비교사들의 동기를 진작한 후, 2주차부터 7주차까지는 교육과정에 대한 수업을 진행하였다. 먼저 미국과 유럽의 외국어교육과정을 소개한 후 우리나라 국가교육과정의 변천 과정과 현재 시행중인 2015 개정 교육과정 및 2025년부터 시행될 예정인 2022 개정 교육과정을 상세히 소개하였다. 이를 기반으로 예비교사들이 직접 2022 개정 영어과 교육과정 문서를 분석하고 평가하는 활동을 수행하게 함으로써 국가 수준 교육과정의 성격, 구성 요소, 특징 등에 대한 이해를 심화하였다. 8주차에는 지금까지 학습한 교육과정의 이해도를 평가하는 중간고사가 시행되었다.

예비교사들의 교육과정 문해력이 어느 정도 형성되고 나면, 두번째 단계에서는 이를 기반으로 실제 교육과정을 개발하는 역량을 기르는 활동이 이어진다. 첫번째 단계의 수업이 교수자의 강의를 중심으로 이루어진 데 반해, 두번째 단계의 수업은 교수자의 강의와 함께 현직교사와의 협업 및 과제기반 교수법(Task-based Teaching)을 활용한 실습이 동시에 이루어진다. 8주차 중간고사 직후 예비교사들은 팀을 이루어, 연구자가 사전에 받은 현직교사의 영어교육과정 개발 의뢰 가운데 하나씩을 선택하였고(표 1 참조), 이후의 개발 절차는 해당 교육과정을 의뢰한 현직교사와 함께 진행하였다. 개발 절차에 대한 수업은 Brown(1995)의 언어교육과정 개발 절차를 기반으로

Developing a college course model for enhancing pre-service English teachers' curriculum development...

로 하였는데, 각 단계별로 교수자가 먼저 수행 방법을 예시와 함께 설명하면 다음 차시에서 예비영어교사들이 팀별로 해당 작업을 수행하는 방식으로 이루어졌다. 이는 과제기반 교수법을 활용한 것으로, 예비영어교사들은 교수자의 강의를 단순 지식의 이해나 암기를 목적으로 듣는 것이 아니라 당장 개발 과제를 수행하는 데에 필요한 정보를 얻기 위해 집중하게 된다.

TABLE 1

Matching Pre-Service and In-Service English Teachers for English Curriculum Development

Pre-Service Teachers	In-Service Teachers	English Program Requested
Team 1 (3 members)	Teacher A	Theme-selection program using English newspapers for 1 st grade middle school students
Team 2 (3 members)	Teacher B	English extensive reading program for 3 rd grade middle school students at the end of the school year
Team 3 (4 members)	Teacher C	Writing-focused English program for regular English classes for 1 st grade middle school students

먼저 9주차에는 다양한 제2언어 교수요목(syllabus) 유형을 소개하고 장단점을 비교함으로써 예비영어교사들이 적절한 교수요목을 선정하도록 하였다. 이는 교수요목 유형에 따라 요구조사 및 학습 내용이 달라지기 때문인데, 가령, 과제중심 교수요목(task-based syllabus)을 선택하는 경우에는 요구조사에서 목표 과제(target tasks)를 파악해서 이를 기반으로 학습 과제(pedagogic tasks)를 개발해야 하고, 만일 상황중심 교수요목(situation-based syllabus)을 선택하게 되면 요구조사에서 영어 사용 상황을 파악한 후 각 상황별로 교재와 수업을 마련해야 한다. 10주차에는 요구조사 방법에 대해 소개한 후 각 팀별로 실제 요구조사를 수행하도록 하였다. 예비영어교사들은 담당 교사의 도움을 받아 문서 분석, 설문 조사, 면담 등을 실시하여 학교 여건 및 현재 교육 실태, 학생들의 요구, 교사의 요구 등을 파악하였다. 11주차에는 요구조사 결과표를 바탕으로 교육목적과 목표를 수립하는 방법에 대해 소개하였고, 예비영어교사들은 이를 적용하여 자신들의 교육목적과 목표를 수립하였다. Brown(1995) 개발 모형의 1단계인 요구조사와 2단계인 교육목적 및 목표 수립이 완료된 12주차에 예비영어교사들은 중간 발표를 통해 개발 방향을 함께 점검해 보고 교수자와 동료들의 피드백을 받는 시간을 가졌다. 13주차에는 3단계인 시험 계획 수립과 4단계인 교재 개발에 대해 배우고 수행하였다. 교재 개발은 시간 제약상 단원의 구조를 보여주는 원형(prototype)으로서의 샘플 단원을 개발하는 것으로 한정하였고, 5단계인 교수 실행은 본 과목에서는 다루지 않았다.

이처럼 예비영어교사들은 9주차부터 14주차까지 영어교육과정 개발의 각 단계를 순차적으로 수행하면서 You(2023)가 제시한 교육과정 개발 전문역량들을 모두 함양하게 된다. 또한 개발된 영어교육과정이 실제 학교에서 사용되기 위해서는 국가영어교육과정에 기반을 두어야 하므로, 첫번째 단계에서 습득한 교육과정 문해력을 자연스럽게 활용하게 된다.

현직교사와의 협업 하에 실제 영어교육과정 개발을 완료한 예비교사들은 마지막 단계로 영어교육과정 평가 역량을 함양하게 된다. 15주차에 예비교사들은 팀별로 개발한 영어교육과정을 발표하고 공유하는 시간을 가졌는데, 이 때 다른 팀의 발표를 들으면서 동료평가서를 작성하고 피드백을 제공하였다. 이 과정에서 예비교사들은 다양한 영어교육과정을 체계적인 관점에서 세밀하게 평가하고 개선하는 연습을 하게 되었다. 각 팀은 교수자와 동료로부터 받은 피드백을 반영하여 포트폴리오를 수정한 후 최종적으로 제출하였다. 이는 Brown(1995) 개발 모형의 6단계인 교육과정 평가에서 평가 결과가 다시 개발로 이어지면서 상호작용하는 과정을 잘 보여준다.

마지막 16차시에는 과목 전반에 대한 인식과 개선 의견을 묻는 인식 설문지를 시행하였고, 이 과정에서 예비교사들은 영어교육과정 개발에 필요한 요소를 다시 한번 정리하고 자신의 역량 수준을 진단하는 기회를 가졌다.

4.2. 영어교육과정 수업 모형 시행에 대한 예비교사 및 현직교사의 인식

예비교사의 영어교육과정 개발 역량 함양을 위해 개발한 수업 모형을 실제 시행한 후 현장적용성 및 타당성을 검증하고 미비점을 개선하기 위하여 예비교사들과 현직교사들의 인식을 수업자료, 설문지, 집단면담을 통해 조사하였다. 다음에서는 분석 결과를 교육과정 문해력 및 지식 함양, 교육과정 개발 역량 및 평가 역량 함양, 현직교사와의 협업 경험, 수업 개선 제안 측면으로 나누어 제시하였다.

4.2.1. 교육과정 문해력 및 관련 지식 함양

본 수업 모형에서 목표로 한 첫번째 핵심 역량은 교육과정 이해 능력이다. 예비교사들이 국가 수준 교육과정에 대해 얼마나 잘 이해하게 되었는지 알아보기 위하여 수업 8주차에 중간고사를 실시하였다. 중간고사는 7주차까지 학습했던 교육과정을 분석, 해석, 비판하는 12개 개방형 문항으로 구성되었는데, 예비교사들은 35점 가운데 21~33.5점을 받았다. 평균 점수는 26.15점으로 75% 수준을 보였는데, 이는 본 수업과 같이 특정 역량의 달성을 목표로 하는 역량 기반 교육과정에서는 다소 아쉬운 결과이다.

중간고사 이후 교육과정 개발 실습과 평가를 거친 후, 학기말에 다시 한번 예비교사들의 교육과정 이해도를 묻는 설문 조사를 시행한 결과, 표 2와 같았다. 이들의 내용 이해도는 5점 가운데 평균 4.45로 상당히 높은 수준이었다. 특히 주목할 점은 과목 수강 후 “1)교육과정의 역할 및 중요성”, “2)학교 현장에서 교육과정 개발의 필요성”에 대해 4.8의 가장 높은 이해도를 보였다는 점이다. 이 두가지 항목은 교육과정 개발 전문성 신장에 대한 동기를 부여한다는 점에서 큰 의미가 있다. “10)요구조사 시행 방법”에 대한 이해 역시 4.7로 높게 나타났는데, 요구조사가 학습자 맞춤형 교육과정 개발의 시발점이 된다는 점에서 해당 영역에서의 높은 이해도는 매우 고무적이다. 반면, 유럽의 교육과정과 미국의 교육과정에 대한 이해는 각각 3.9, 4.0으로 다른 내

용 요소에 비해 낮았다. 이는 시간 제약상 비교적 짧은 시간에 복잡한 교육과정을 압축하여 다루었기 때문인 것으로 짐작된다. 그럼에도 불구하고 모든 내용 요소에 대한 이해도가 3.9 이상인 것은, 예비교사들이 대체로 본 과목의 수강을 통해 국가 수준 교육과정을 이해하고 교육과정에 필요한 구성 요소 및 절차적 지식을 상당한 수준으로 갖추었다고 인식하고 있음을 보여준다.

TABLE 2

Pre-Service Teachers' Self-Assessment of Curriculum Literacy After Taking the Course

Course Content	Evaluation
1) Role and importance of the curriculum	4.8
2) Needs of curriculum development in school settings	4.8
3) L2 curriculum in USA	4.0
4) L2 curriculum in Europe	3.9
5) History of National curriculum in Korea	4.5
6) 2015 Revised Curriculum	4.4
7) 2022 Revised Curriculum	4.5
8) Curriculum development procedure	4.5
9) L2 syllabus types	4.4
10) How to conduct needs analysis	4.7
11) How to write goals and objectives	4.6
12) How to plan testing	4.4
13) How to write materials	4.3
Mean	4.45

Note. 1: I have no idea, 2: I'm not very familiar, 3: I know it at an average level, 4: I know it somewhat, 5: I know it very well

중간고사 결과와 학기말 인식 설문 결과가 상당한 차이를 보이는 것은 측정 방식의 차이와 관련이 있어 보인다. 하지만 동시에, 중간고사 이전까지는 교수자의 강의를 통해 지식으로만 학습했던 내용들을 이후 개발 실습을 통해 적용하고 교육과정 평가를 통해 비판적으로 사고하는 과정을 거치면서 한층 내재화하고 심화했을 수 있다. 이러한 가능성은, 학기말 설문에서 과목 수강 후 교육과정 개발에 대한 생각이나 역량에 어떤 변화가 있었는지를 묻는 개방형 질문에 대한 예비영어교사의 답변에서 엿볼 수 있다.

교육과정에 대한 이해는 필수가 아닌 장려의 수준으로 여겼는데, 학교 현장에서 프로그램을 개발하기 위해서는 이에 대한 지식의 습득이 중요하다는 것을 느꼈다. 실제 중학교에서 사용될 프로그램을 제작함으로써 요구조사부터 평가까지 각 프로그램 개발 단계에 필요한 요소들이 무엇인지 알게 되었다. (학기말 설문, 예비교사 3)

예비교사들은 교육과정 개발 실습 과정에서, 교육과정 이해 및 관련 지식 습득의 중요성을 깨닫고 스스로 찾아보며 깊이 있는 학습을 하게 되었다고 답했다. 이러한 결과는 교육과정 개발 실습 활동이 실행 능력뿐만 아니라 교육과정에 대한 이해와

지식을 공고히 하는 데에도 중요한 역할을 함을 보여준다.

4.2.2. 교육과정 개발 역량 및 평가 역량 함양

교육과정에 대한 이해나 절차적 지식의 습득은 교육과정 개발의 필수 조건이지만 충분 조건은 아니다. 학습한 지식을 활용하여 현실의 조건과 상황에 맞게 문제를 해결할 수 있어야 한다. 이에 본 수업 모형에서는 교육과정 개발 역량을 두번째 핵심 역량으로 선정하고 단계별 수업과 실습을 진행하였다. 이러한 수업이 실제 예비영어 교사들의 영어교육과정 개발 역량 신장에 어느 정도 도움이 되었는지 확인하기 위하여 학기말 설문 조사에서 교육과정 개발 단계별 수행 능력을 자가 진단하게 하였다. 표 3은 그 결과를 정리한 것이다.

TABLE 3
Pre-Service Teachers' Self-Assessment of Curriculum Development Competency
After Taking the Course

Curriculum Development Competency	Evaluation
1) I can establish the curriculum development procedure.	4.2
2) I can conduct needs analysis by selecting appropriate sources and methods.	4.4
3) I can derive meaningful results from needs analysis.	4.5
4) I can establish valid goals and objectives based on the results of needs analysis.	4.5
5) I can develop a valid testing plan to confirm goal achievement.	4.4
6) I can select and write an effective syllabus for goal achievement.	4.2
7) I can create effective unit materials that can be used in actual school settings.	4.3
8) I can develop an English curriculum tailored to the diverse needs of the school environment in the future.	4.4
Mean	4.36

Note. 1: Not at all, 2: Not so much, 3: Average, 4: Somewhat, 5: Very much

예비영어교사들은 자신들의 영어교육과정 개발 역량에 대해 평균 4.36의 높은 자신감을 보였고 모든 항목에서 4.2 이상의 긍정적인 평가를 했다. 특히 요구조사 결과를 분석(3번)하고 이를 바탕으로 목표를 수립하는 부분(4번)에서 가장 높은 자신감을 나타냈다. 이러한 결과는 예비영어교사들이 본 과목의 수강을 통해 영어교육과정 개발에 필요한 절차들을 모두 수행할 수 있고 장차 학교 현장의 다양한 요구에 맞추어 영어교육과정을 개발할 수 있는 역량을 갖추었다고 느끼고 있음을 보여준다.

영어교육과정 개발 역량에 대한 예비교사들의 자가 진단이 타당한지 검증하기 위하여, 이들이 개발하여 학기말에 제출한 영어교육과정 포트폴리오에 대하여 교수자 평가, 동료 평가, 현직교사 평가를 시행하였다. 교수자의 포트폴리오 평가서 분석 결과, 예비교사들은 각 개발 단계별 활동을 충실하게 수행하였고 그 결과 세 팀 모두 33~34점(35점 만점)의 높은 점수를 받았다. 교수자의 평가 코멘트에 따르면, 예비교사들은 요구조사와 목표 수립 등에서 강점을 보인 반면, 수업자료와 평가에 대해서는 개선이 필요한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 표 3의 예비교사 자가 진단 결과와

거의 일치한다.

포트폴리오에 대한 동료 평가와 현직교사 평가 역시 표 4에서 볼 수 있듯이 매우 긍정적이었다.

TABLE 4

Pre-Service and In-Service Teachers' Evaluation of the English Curriculum Portfolios

Items	Team 1		Team 2		Team 3	
	Pre ^a	In ^b	Pre	In	Pre	In
1) Was the needs analysis conducted comprehensively and validly?	4.43	5.00	4.86	5.00	4.50	5.00
2) Were meaningful results derived from the needs analysis?	4.57	4.00	4.71	5.00	4.50	5.00
3) Is the result of the needs analysis well connected to goals and objectives?	4.43	5.00	4.57	5.00	4.33	5.00
4) Are goals and objectives specific and achievable?	4.29	5.00	4.29	5.00	4.00	5.00
5) Is the test plan structured to verify the achievement of goals?	4.14	4.00	4.29	5.00	4.17	5.00
6) Is the syllabus structured to fit the characteristics and objectives of the program?	4.57	5.00	4.71	5.00	4.50	5.00
7) Is the content selection and sequencing of the syllabus systematic?	4.29	5.00	4.29	5.00	4.00	5.00
8) Is the content of sample materials specific and practically usable?	4.57	5.00	4.14	5.00	4.33	5.00
9) Is the content and organization of sample materials effective?	4.57	5.00	4.29	5.00	4.33	5.00
10) Was the overall curriculum developed in accordance with the needs of the school?	4.29	5.00	4.43	5.00	4.50	5.00
Mean	4.41	4.80	4.46	5.00	4.32	5.00

Notes. a: Pre-service English teachers; b: In-service English teachers

먼저 예비영어교사들의 동료 평가 결과를 살펴 보면, 세 팀 모두 10개 항목 모두에서 “4: 그런 편이다” 이상의 긍정적인 평가를 받았고 전체 평균 역시 모두 4점 이상을 보였다. 항목별로 비교해 보면, “2) 요구조사로부터 의미 있는 결과를 도출하였는가”와 “6) 실러버스가 프로그램의 특성 및 목표에 맞게 구성되었는가”라는 항목에서 세 팀 모두 4.5 이상의 높은 평가를 받았다. 이러한 동료 평가 결과는 자가 진단 결과를 뒷받침해 준다.

하지만 팀 간 차이점도 발견되었는데, 팀1의 경우 교재(8, 9번)와 요구조사(2번)에서 높은 점수를 받은 반면, 시험 관련 항목(5번)에서는 낮은 평가를 받았다. 팀2는 요구조사 수행(1, 2번)과 목표 도출(3번)에서는 강점을 보였지만, 교재 측면(8번)에서는 낮은 점수를 받았다. 팀3은 요구조사 수행(1번)과 전반적인 평가(10번)에서 좋은 평가를 받은 반면, 목표의 실현가능성(4번)과 실러버스 선정 및 배열(7번)에서는 낮은

평가를 받았다. 이는 예비교사들이 각 교육과정의 강점과 약점 요소를 명확히 파악하고 있음을 보여준다. 뿐만 아니라 예비교사들은 각 프로그램에서 가장 좋았던 점과 아쉬웠던 점을 묻는 개방형 문항에 대해 표 5와 같이 개발 요소별로 구체적인 근거와 개선 방안을 제시하였다. 이러한 결과는 예비교사들이 교육과정 개발자로서의 역량 뿐만 아니라 교육과정을 분석하고 평가하는 역량을 함께 갖추고 있음을 보여주는데, 이는 본 수업 모형의 세번째 핵심 역량에 해당하는 것이다.

TABLE 5

A Pre-Service Teacher's Peer Evaluation Feedback for Team 1's Portfolio

Strengths	Weaknesses and Suggestions
<ul style="list-style-type: none"> Needs analysis: A thorough needs analysis was conducted, effectively analyzing the reasons for selecting the media and considerations based on sufficient research. The analysis led to meaningful conclusions, demonstrating triangulation of results. Goals & objectives: The alignment between the research findings and the formulation of goals & objectives is commendable. Testing: The testing includes diverse assessment purposes at specific times. The specificity in both the content to be evaluated and the assessment methods used was noteworthy. ... 	<ul style="list-style-type: none"> Needs analysis: It would have been beneficial if the survey on students' preferences in English class had included questions exploring the reasons behind their preferences. Goals & objectives: There is a sense of overlap between the objectives of goal 1 and goal 2. For 2-2, providing specific examples of everyday problems would enhance clarity. Testing: While the assessment plan for quickly reading newspapers was well presented, it was regrettable that there was no evaluation of the tasks students performed. Including an assessment of tasks performed, such as through portfolios or peer feedback, would be beneficial. ...

예비교사들의 영어교육과정 포트폴리오에 대한 현직교사의 평가 역시 표 4에서 볼 수 있듯이 긍정적이었다. 교사 두 명은 모든 항목에 대해 5점을 부여하였고, 다른 한 명도 요구조사 결과 도출하기(2번)와 시험 계획하기(5번) 항목에서 4점을 준 것을 제외하고는 모두 5점을 부여하였다. 추가 문항으로, 만일 개발 프로그램을 실제 시행한다면 어느 정도의 수정이 필요한지를 묻는 질문에 대해 두 명의 교사는 0~20%, 한 명은 20~40%라고 답해, 개발된 영어교육과정의 현장 실행 가능성에 대해서도 우수하게 평가하고 있음을 확인할 수 있었다. 개방형 질문에 대한 교사들의 응답은 보다 구체적인 평가를 담고 있었다. 교사들은 예비영어교사들이 개발한 영어교육과정의 구체성과 체계성, 학생 수준에 맞는 창의적인 활동, 다양한 매체의 활용 등을 높이 평가하고 있었다. 하지만 동시에 일부 보완점에 대해서도 언급하였는데, 영자신문 개요 읽기 활동 진행 시 학생들의 낮은 영어 수준을 보완할 수 있는 방안의 필요성, 주제선택 프로그램 특성상 초반 분위기 조성의 중요성, 동료 평가지 작성의 어려움 등과 같이, 개발된 영어교육과정을 실제 교실에서 시행하는 과정에서 발생할 수 있는 미세한 어려움을 예견하고 이에 대한 해소 방안을 제안하고 있었

Developing a college course model for enhancing pre-service English teachers' curriculum development...

다. 이는 예비교사들의 현장 교수 경험 부족과 본 과목에서 Brown(1995)의 교수 실행 단계(5단계)를 생략한 점이 영향을 미친 것으로 보인다.

4.2.3. 예비교사와 현직교사 간 협업 경험에 대한 인식

본 수업 모형에서는 기존의 교육과정 개발 수업들과 달리 현직교사와의 협업을 주요 수업 방식으로 채택하였다. 이와 같은 현직교사와의 협업이 교육과정 개발에 어떤 영향을 미쳤는지 기술해 달라는 설문 문항에 대해, 예비영어교사들은 단순한 계획이 아닌 실제 시행될 교육과정을 개발해야 한다는 점에서 막중한 책임감을 느꼈고, 실질적으로 도움이 되는 교육과정을 개발하고자 현장에 대해 깊이 고민하고 자기주도적으로 조사하면서 보다 적극적으로 참여하게 되었다고 답했다.

현장에 계신 선생님의 의견을 들으며 실제 학교의 모습을 알 수도 있었고, 그저 계획하기로만 끝나는 것이 아닌 실제 현장을 고려하며 실제로 쓰일 교육과정을 개발하다 보니 더욱 구체적으로, 다양한 시각으로 교육과정 구성을 고민해보게 되었다. (학기말 설문, 예비교사 1)

실제 학교 현장에서 사용하는 프로그램이기에 그만큼 책임감을 가지고 임했던 것 같다. 그만큼 요구조사부터 전반적인 프로그램 개발까지 더 열심히 하고자 하는 의지가 생겼던 것 같다. (학기말 설문, 예비교사 2)

이는 학교 현장이라는 실제성의 부여가 예비영어교사들의 교육과정 개발 과정을 의미있게 만들고 동기를 부여함으로써 학습을 심화하고 역량을 증진하는 데에 효과적으로 작용했음을 보여준다.

본 연구에서 특히 주목한 부분은 참여 교사들의 인식이었다. 학교 현장에서의 요구조사를 지원하고 지속적으로 소통해야 하는 번거로움을 기꺼이 감수하면서, 과연 현직교사들이 아직 배우는 과정인 예비영어교사에게 영어교육과정 개발을 의뢰할 것인지에 대한 염려가 있었기 때문이다. 이에 현직교사 3인에게 과목 참여 경험 및 운영과 관련된 의견을 설문과 집단면담을 통해 조사하였다. 본 과목에 참여한 이유에 대해, 교사A는 마침 다음 학기에 해당 교육과정 개발 및 실행이 필요한 상황이었다고 했고, 교사B는 수업 방법을 개선하고자 참여하게 되었다고 답했다. 교사C의 경우에는 이번 학기 수업에 대한 고민을 가지고 있었으나 바쁜 학교 업무로 수업 개발이 어려웠던 차에 프로그램 의뢰 제안을 받고 참여하게 되었다고 밝혔다.

자유학년제로 평가의 부담이 적은 기간인 만큼 즐거운 수업을 해보고 싶은데, 수업 부담과 행정 업무 부담 등으로 교과서 자료를 수정 및

보완하는 것 이상으로 충분한 시간을 들여 수업을 개발하는 데에 어려움이 있었습니다. 재밌고 유익한 수업을 하고 싶다는 갈증을 해소하고자 프로그램 의뢰를 하게 되었습니다. (설문, 교사 C)

전반적인 참여 경험을 묻는 설문 문항에 대해, 교사들은 흔쾌히 연구에 참여하였고 예비영어교사와의 협업 과정에서도 별다른 어려움을 느끼지 않았다고 답했다. 개발 성과물에 대한 만족도 및 실제 사용 의사 역시 높았고, 추후 기회가 된다면 다시 참여하겠다고 답했다. 이러한 결과는 집단면담에서도 다시 한번 확인할 수 있었다. 교사들은 개발된 영어교육과정이 당초 기대를 뛰어넘는 수준이라고 평가하면서 이번 참여를 통해 예비영어교사들로부터 영어 수업 및 교육과정 운영에 대한 새로운 자극과 흥미로운 아이디어를 많이 얻을 수 있었다고 말했다.

이와 같은 예비영어교사와 현직영어교사의 인식은, 교육과정 개발에 있어서 두 집단 간 협업이 일방적인 시혜 관계에 그치지 않고 양쪽 모두에게 시너지 효과를 발휘할 수 있음을 시사한다. 예비교사들은 현직교사와의 협업을 통해 대학 수업에서 놓치기 쉬운 학교 현장의 요구와 변수들을 정확하게 파악하고 반영함으로써 보다 실제적이고 효과적인 교육과정을 개발할 수 있게 된다. 이는 교육과정 개발 전문성의 신장과 함께 학교 현장에 대한 이해를 공고히 하는 데에도 기여한다. 한편, 교사들은 절차의 복잡성 및 의사결정의 어려움으로 인해 개인이 혼자 수행하기 어려운 교육과정 개발을 예비교사의 도움을 받아 일차적으로 수행한 후 그 결과물을 상황에 맞게 수정, 보완하는 방식으로 필요한 교육과정을 마련할 수 있다. 또한 예비교사와의 협업 과정에서 현재 대학에서 가르치고 있는 최신 교수법이나 수업활동, 매체 활용 방법 등을 접함으로써 교수 전문성을 신장시킬 수도 있다.

4.2.4. 수업 개선 제언

본 연구에서 개발한 수업 모형을 실제 시행해본 결과, 수업 운영에 대한 몇가지 개선점이 노출되었다. 학기말 설문에서 수업에서의 어려움 및 과목 개선을 위한 제안을 묻는 질문에 대해, 다수의 예비교사들이 교육과정 개발에 더 많은 시간을 배분할 필요가 있다고 답했다. 동시에 교육과정 개발 의뢰 및 팀 구성을 앞당길 필요가 있다고 제안하였다.

사실 본 강의를 통해 가장 많이 배우고 성장할 수 있었던 부분은 실제 교육과정을 짜보는 활동이었습니다. 그 전에 배우는 사실 기반 데이터들 또한 중요하겠지만, 시간 분배 및 수업의 구조를 실제 교육과정을 짜는 것에 더욱 몰입하였다면 더욱 큰 도움이 되었을 것이라 생각합니다. (학기말 설문, 예비교사 1)

프로그램 개발을 위한 시간이 넉넉하게 주어진다면 좋을 것 같다. 프로그램 의뢰를 먼저 받아서 분배를 한 상태에서 수업을 진행하게 되면 학생들이 더욱 열정을 갖고 수업에 임하지 않을까라는 생각도 들었다. (학기말 설문, 예비교사 2)

현직교사와 함께 교육과정을 개발하는 과정에서의 어려움을 묻는 설문 문항에 대해서도, 5명의 예비영어교사들이 촉박한 개발 시간을 언급하였다. 한달 남짓한 기간 동안 교육과정 개발에 대한 강의를 듣고 이를 곧바로 적용하여 수행해야 하는 일정이 힘들었으며, 더 많은 시간이 주어졌더라면 더 좋은 교육과정을 개발할 수 있었을 것이라는 아쉬움을 토로하였다.

3명의 예비교사들은 상이한 학생들의 수준을 고려하여 적합한 교육자료를 만드는 일이 가장 어려웠다고 답하였다. 이들은 교사와의 소통, 학생 대상 요구조사 등을 통해 실제 학교 현장에서 학생들의 영어 수준이 천차만별임을 인식하게 되었고 이를 반영한 교육자료를 만들고자 하였지만 실제 이를 구현하는 데에 어려움을 느끼고 있었다. 2명의 예비교사들은 동료와의 협업 과정에서 소통 및 의견 조율의 어려움을 경험했다고 답했다. 그 밖에 팀 인원수의 확대, 해외 교육과정 강의를 축소하고 대신 우리나라 교육과정에 대한 강의를 심화하는 방안을 제안하였다.

5. 결론

본 연구는 영어과 예비교사의 영어교육과정 개발 역량을 증진시키기 위한 수업 모형을 제안하고, 타당성을 점검하기 위하여 이를 사범대학 ‘영어교과교육과정’ 과목에서 시행한 후 참여한 예비영어교사들과 현직영어교사들의 경험과 인식을 조사하였다.

본 연구의 수업 모형은, 선행 연구에서 교육과정 개발에 필요한 핵심 역량으로 강조한 교육과정 문해력, 교육과정 개발 절차에 대한 이해, 교육과정 개발 실습을 통한 적용, 교육과정 평가를 모두 포함하도록 구성하였다. 특히 교육과정 개발 실습의 경우, You(2023)가 학교 교육과정 개발 전문가의 필수 역량으로 규정한 요구사정 능력, 목적 및 목표 설정 능력, 내용 선택 능력, 학습 활동 선택 능력, 평가 능력을 모두 배양할 수 있도록 하였고, 교수방식으로는 학교 현장을 기반으로 교수자 및 전문가와 함께 교육과정을 진단하고 개발하는 도제식 교육, 문제 기반 학습, 실습 후 사례 발표 방식을 모두 채택하였다. 이러한 수업 모형에 따라, 10명의 예비영어교사들은 3명의 중학교 현직영어교사들의 영어교육과정 개발 의뢰를 받아 교수자, 교사와 함께 학교 현장의 상황과 요구에 맞는 프로그램을 개발하고 그 결과를 공유하였다.

과목 수강 후 이들의 경험과 인식을 조사한 결과, 예비교사들은 과목 수강 이후 교육과정 이해력, 교육과정 개발 역량이 함양되었다고 인식하였다. 예비교사들이 개발한 교육과정 포트폴리오에 대한 교수자 평가, 동료 평가, 현직교사 평가 역시 이를

뒷받침했다. 또한 동료 평가의 경우 다양한 교육과정의 장단점을 파악하고 그 근거를 제시할 수 있는 교육과정 평가 역량을 보여주었다. 이러한 결과는 본 연구의 수업 모형이, 의도했던 교육과정 개발 핵심 역량들을 함양하는 데에 기여할 수 있음을 시사한다.

본 수업 모형에서 수업 방식으로 채택한 현직교사와의 협업 역시 기대했던 방식으로 작동함을 확인할 수 있었다. 예비교사들은 실제 학교현장에서 사용될 교육과정을 만들어야 한다는 점에서 막중한 책임감을 가지고 주어진 환경에 맞는 효과적인 교육과정을 개발하기 위하여 수시로 현직교사와 소통하면서 학교 현장 및 학생들의 의견을 수렴하였고 결과물에 대해서도 현직교사의 의견을 청취하였다. 교수자 역시 같은 책임감을 느끼며 개발 과정에서 매 단계마다 예비교사들의 결과물을 점검하고 유용한 자료와 피드백을 제공하였다. 이처럼, 현장 전문가인 교사와 내용 전문가인 교수자와의 협업을 통해 예비영어교사들은 양질의 영어교육과정을 개발할 수 있게 되었다. 현직교사들 역시 평소 더 흥미롭고 효과적인 영어 프로그램을 고민해 왔지만 여러 가지 제약으로 혼자 개발하기에는 한계를 느끼고 있었던 차에 예비영어교사들이 개발해준 교육과정이 큰 도움이 되었을 뿐만 아니라, 이들과의 협업 과정에서 새로운 아이디어와 신선한 자극을 받을 수 있었다. 따라서 앞으로 현장교사와 예비교사 간의 협업을 통한 교사교육이 더욱 활발히 이루어질 필요가 있다.

이상의 유의미한 결과에도 불구하고 본 수업 모형의 효과적인 적용을 위해서는 몇 가지 보완이 필요하다. 첫째, 교육과정 개발 실습을 더 이른 시기에 시작하여 개발에 충분한 시간을 제공할 필요가 있다. 본 연구에서는 10주차부터 본격적인 개발을 시작하여 15주차에 최종 결과물을 발표함으로써 대략 5주간의 개발 시간이 주어졌다. 그러나 다수의 예비영어교사들이 시간 부족으로 인한 어려움을 호소하였고 우선적인 과목 개선 사항으로 개발 시간의 확대를 주문하였다. 따라서 예비교사들이 상대적으로 낮은 이해도를 보였던 해외 교육과정 부분을 축소하거나 삭제하고 그만큼 교육과정 개발 실습 시기를 앞당길 필요가 있다.

둘째, 현직교사와 예비영어교사 간 연결을 학기 초에 진행할 필요가 있다. 본 연구에서는 9주차 교육과정 개발이 시작되기 직전에 현직교사와 예비교사 간 연결이 이루어졌지만, 만일 학기 초부터 두 집단 간 소통이 이루어졌다면 예비교사들이 학교 현장에 대해 더 풍부한 자료를 얻을 수 있고 요구조사 시행 일정 등을 사전에 효율적으로 계획하고 조정할 수 있을 것이다. 따라서 향후 운영에서는 학기 시작 전 미리 현직교사들의 개발 의뢰를 받고, 학기 초에 이를 예비교사들에게 제시한 후 수업을 진행하는 것이 효과적일 것이다.

본 연구의 수업 시행 결과는 수업 모형의 현장적용성과 타당성을 검증하고 보완하고자 한 대학의 제한된 예비교사들을 대상으로 시행되었기 때문에 그 결과를 일반화하기 어렵다. 본 연구의 목적은 특정 수업의 효과를 측정하는 데에 있는 것이 아니라 영어과 예비교사의 교육과정 개발 역량을 함양하기 위한 대학의 수업 모형을 제안하는 데에 있다. 이 과정에서 교사의 교육과정 개발 역량의 핵심 요소를 정리하고 이를 신장하기 위한 교수 내용 및 방법을 제시했다는 점에서 의미가 있다. 이는

2022 개정 교육과정 및 고교학점제 시행을 앞두고 학교 현장에서 급증하고 있는 교사의 교육과정 개발 전문성을 예비교사교육 단계에서부터 함양하는 데에 기여할 것으로 기대된다. 추후에는, 본 연구에서 제안한 수업 모형을 대규모의 예비교사를 대상으로 시행한 후 교육 효과를 정밀하게 측정하는 연구가 이루어질 필요가 있다. 또한 예비교사들의 교육과정 개발 역량을 보다 엄밀하게 평가하기 위해서는 이들이 개발한 영어교육과정을 중등 학교 현장에서 실제 시행해 보고 그 효과성을 조사하는 연구가 필요하다.

Applicable level: Tertiary

REFERENCES

- Ahn, J. (2018). A case study of curriculum development in Korean teaching using problem-based learning. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 18(18), 981-1002.
- Brown, J. D. (1995). *The elements of language curriculum: A systematic approach to program development*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Im, B.-B. (2008). The curriculum design and management for educating excellent English teachers. *English Language & Literature Teaching*, 14(4), 323-346.
- Kang, J. J. (2016). The implementation of competencies-based curriculum in elementary school English education with a transformative perspective. *The Journal of Korean Teacher Education*, 33(4), 93-117.
- Kim, H., Jo, E., & Kim, S. (2023). The story of teachers who developed the public alternative high school curriculum in South Korea. *Journal of Curriculum Studies*, 41(2), 83-110.
- Kim, K. J., & Ohn, J.-D. (2012). A case study of elementary pre-service teachers' perceived concept of an integrated curriculum and their process of curriculum reconstruction. *Journal of Educational Studies*, 43(2), 121-146.
- Kim, W. (2012). A narrative inquiry on 'reflection-in-action' in the curriculum making process of pre-service physical education teachers. *Korean Journal of Sport Pedagogy*, 19(2), 153-176.
- Kim, Y. K., & Lee, D. S. (2020). A qualitative case study on teacher-level curriculum development: Focusing on development of cultural diversity curriculum based on visual arts. *Art Education Research Review*, 34(4), 28-54.

- Lee, D.-S. (2021). A qualitative case study on the school subject and teacher curriculum development. *The Journal of Elementary Education*, 34(3), 31-54.
- Lee, S.-M., Lee, B. C., Baek, K., Bae, H., Lee, G.-N., Kim, S. H., Kim, H., Lee, Y.-A., & Oh, S. J. (2019). *National curriculum design for elementary and lower secondary school in compliance with the strengthening of educational autonomy policy* (RRC 2019-7). Jincheon, Korea: Korea Institute for Curriculum and Evaluation.
- Lee, Y., & Park, S. (2021). A case study on the development and implementation of teacher curriculum in the same grade of elementary school. *The Journal of Elementary Education*, 34(4), 1-30.
- Ministry of Education. (2021). *Key points of the 2022 Revised National Curriculum (draft)*. Sejong, Korea: Ministry of Education.
- Park, I. (2016). A case study of pre-service teachers' interdisciplinary integrated unit design. *Journal of Curriculum Integration*, 10(3), 67-90.
- Park, I. (2022). A case study of pre-service teachers' experiences in creative experience activities programs development. *Korean Journal of Teacher Education*, 38(5), 107-126.
- Park, S. (2021). A case study on the development and implementation of school subjects. *Journal of Curriculum Integration*, 15(4), 1-21.
- Park, S.-K., & Zae, S.-J. (2022). Developing a school-level physical education curriculum through a professional learning community in the COVID-19. *Journal of Research in Curriculum & Instruction*, 26(4), 367-379.
- You, J.-S. (2023). Exploring the direction of practical curriculum for fostering experts on the development of school curriculum. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 23(2), 513-533.