

사범대학-현장학교 협력관계에 기반한 교육실습 사례 분석 중등교원을 위한 교육실습 확대 방안 가능성 탐색*

Case Analysis of School-University in Collaboration for Student Teaching:
Exploring Possibility of Extended Student Teaching for Secondary
Teacher Preparation Program

주 미 경(한양대학교 교수)
양 성 관(건국대학교 교수)**

요 약

본 연구는 교육부의 교원양성체제 개편 방안에 기초한 사범대학 교육과정 개발의 일환으로서 교육실습 내실화 방안을 탐색하는 것을 목적으로 한다. 구체적으로 교육실습 내실화 방안의 일환으로 진행되고 있는 교육실습의 횟수와 기간 확대 노력을 시행함에 있어 전제조건으로 제시되는 현장학교와 협력을 통한 교육실습 사례의 형성과정과 시행, 그리고 본 연구의 교육실습 프로그램에 참여한 예비교사들과의 평가회 자료와 협력학교의 연구학교 운영 결과 분석을 통해 본 연구의 협력적 교육실습 프로그램 운영결과를 진단하고 이에 기초하여 교육실습 내실화 방안에 대한 시사점을 논의하였다.

구체적으로, 본 교육실습 프로그램은 예비교사들이 협력적 맥락에서의 실습 경험을 통해 교사의 전문성에 대한 관점을 재정립하고, 이론적 지식을 현장수업경험의 맥락에서 반성하는 과정을 통해 실제적 지식으로 재구성하는데 긍정적으로 기여한 것으로 나타났다. 뿐만 아니라, 학교에 대한 이해가 확장되면서 학교교육의 변화를 위한 교사의 역할에 대한 모델을 구성하였다. 이와 더불어, 예비교사들은 프로그램의 학습 효과를 높이기 위해 사범대학과 학교현장의 협력 관계가 보다 원활히 이루어질 수 있는 방안에 대한 탐색이 필요하다는 제언을 하였다. 이러한 교육실습 확대 방안으로 현장학교의 연구학교와 결합된 형태의 교육실습 사례 운영을 통해 본 연구는 사범대학 교육과정 구성 방안, 교육실습 내실화에 대해 실습의 양적 증대와 더불어 실습의 질적 관리를 위한 방안의 탐색, 협력적 실습지도를 위해 다양한 참여구성원의 동등한 참여와 상호작용의 중요성, 끝으로 교육실습의 필수적 확대에 대한 재고의 필요성에 대해 논의하였다.

주제어 : 교육실습 내실화, 사범대학-학교현장 협력관계, 교원교육

* 이 논문은 2006년도 한국학술진흥재단의 지원을 받아 연구되었으며(KRF-2006-721-B00049), 한국교원교육학회 제49차 교원교육 학술대회에서 발표한 논문을 수정·보완한 것임

** 교신저자 jusy4kid@konkuk.ac.kr

*** 원고접수(07.06.29). 심사(07.08.10). 수정완료(07.08.24)

I. 서론

학습자의 주체적 참여와 인식론적 다양성을 강조하는 현대의 수학교실은 교사 중심의 강의와 반복 연습이 중시되었던 기존의 수학교실과 근본적으로 차별화되며 그에 따라 교사에게 요구되는 역량 역시 변화하고 있다. 예를 들어, ‘수학교사의 전문성 기준(Professional Standards for Teaching Mathematics)(NCTM, 1991)’은 수학교실의 변화를 위해 수학교사가 학생들의 흥미와 지력을 고양할 수 있는 수학 과제를 선별하는 능력, 학생들이 배우고 있는 수학과 학습한 수학의 응용에 대한 이해를 심화시킬 기회를 제공하는 능력, 수학적 아이디어의 탐구와 성장을 촉진하는 교실 담화가 조화롭게 이루어질 수 있도록 유도하는 능력, 학생들이 이전 지식과 발생하고 있는 지식 사이를 연관 지어 볼 수 있도록 돕는 능력, 그리고 학생 개인, 소집단, 전체 학급의 학습을 안내할 수 있는 능력을 갖출 것을 권고하고 있다.

학습자의 주체적 참여와 그들의 인식론적 다양성을 강조하기에 수업 상황은 교사 주도적인 기존의 수업 상황에 비해 현저히 역동적이며 즉흥적인 특성을 갖게 된다. 따라서 교사는 단순히 교육과정 내용을 전달하는 것이 아니라 교육과정 내용을 교과의 필요와 수업에 참여하는 학습자의 필요를 고려하여 이들 요건에 가장 부합하는 내용과 양식으로 재조직해야 한다. 또한 교사는 실제 수업 맥락에서 학생들과 공유하는 과정을 통해 교육과정 내용을 재구성해가는 실행가로서의 역할을 수행해야 한다. 이와 같이 학교수학교육의 새로운 목적과 방법을 현장에서 실천할 수 있는 전문적 수학교사가 갖추어야 할 역량은 새로운 지식과 기능 이상의 보다 근원적인 변화를 의미하며, 나아가 수학교사의 전문성을 효과적이고 체계적으로 계발하는데 기여할 수 있는 교사양성과정의 개발 필요성을 시사한다.

이와 같은 필요성은 국가적 수준에서 논의되고 있는 교사양성과정 개편 노력과 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다. 이 개편안에 따르면, 교사양성과정의 질적 수월성을 제고하기 위한 주요 과제로 교사자격 취득과정의 개선과 함께 교원양성 교육과정의 현장 적합성을 강화하는 방안이 제시되었다(교육인적자원부, 2006). 교사자격을 취득하기 위한 무시험검정 제도의 개선이 교원의 전문성 신장을 위한 제도적, 행정적 접근이라고 한다면, 교원양성 교육과정의 현장 적합성 강화를 위한 교육실습 내실화나 학교현장과 교류 활성화 등의 과제는 교원양성 기관과 그 기관에 속한 교육전문가들이 주도적으로 담당해야 할 부분이라 할 수 있다. 특히 중등교원을 양성하는 일반대학교의 사범대학과 교직과정, 교육대학원의 중등교원 양성 과정에서 그와 같은 현장적합성의 제고가 시급한 과제로 지적되고 있다.

이러한 요청에 부응하여 학교현장과 교원양성기관의 긴밀한 협력을 통해 교육실습을 내실

화하는 사례를 발견할 수 있다. 교원교육의 기준을 기반으로 한 교육실습 프로그램을 개발 연구(서경혜 외, 2006)에서 제시된 바 있는 대학들의 2007년 교육실습 내용을 살펴보면 다음과 같다. 이화여자대학교에서 실시하는 ‘사전교육실습’을 3학년 1학기에서 4학년 1학기에 걸쳐 학과별로 다양하게 실시되고 있으며 3학점을 부과하고 있는 것으로 나타났다. 고려대학교에서 실시하고 있는 ‘학교현장실습’은 2학점의 과목으로 주 2회 10차시의 실습을 중심으로 이루어지고 있었으며, 서울대학교의 ‘참관교육실습’은 1학점 과목으로 2학년 2학기에 1주간에 걸쳐 실시되고 있었다. 그리고 이 연구와 관련된 부산의 신라대학교 역시 선택과목이지만 ‘교육봉사’(1학점)를 통해 현장학교 실습이 부분적으로 이루어지고 있었다. 그 밖에 교육청과 연계한 대학생 교사제나 대학원생 교사제는 예비교사들이 특별보충과정이나 심화학습 동아리 활동, 방과 후 학교 활동 등을 통해 현장 실습을 할 수 있게 되었다(부산광역시교육청, 2005).

이와 같은 다양한 교육실습 프로그램들이 성공적으로 운영되기 위한 조건이나 제언으로 항상 논의되는 것 가운데 하나가 사범대학과 일선학교, 지역교육청 간의 원활한 협력관계 형성과 예비교사에게 실질적으로 도움이 되는 실습기회의 제공이라 할 수 있다. 초등교원을 양성하는 교육대학교의 경우에는 부속 초등학교뿐만 아니라 교육청의 지원 아래 많은 초등학교와 협력관계를 구축하여 다양한 교육실습이 체계적으로 이루어지고 있는 반면(예: 서울교육대학교, 2007), 중등교원 양성과정에서는 협력학교의 안정적 확보가 여전히 해결해야 할 과제로 남아 있는 것이 현실이다. 그래서 교원 교육 연구자 사이에서도 관심분야가 초등교육인가 중등교육인가에 따라 교육실습의 내실화가 쟁점이 되기도 하고 그렇지 않기도 한 경우를 볼 수 있다.

상대적으로 협력학교 구축에 제약이 많은 중등교원 양성기관에서는 교육실습의 확대는 곧 얼마나 많은 학교와 협력관계를 가질 수 있는가를 의미한다고 볼 수 있다. 그래서 대학에서는 일선 학교를 방문하거나 학교행정가와 교사를 대학에 초청하여 몇 명의 교육실습생을 받을 수 있는가에 대한 일종의 협약서를 체결하여 최대한의 교육실습 기회를 확보하는데 관심을 기울이게 된다. 이 과정에서 사범대학과 일선 학교가 교육실습의 목적, 유형, 방식 등에 서로 다른 견해를 갖고 접근함을 볼 수 있다. 전문성을 갖춘 예비교사양성이 주요 목표인 사범대학의 입장에서는 실질적인 실습기회의 확보가 중요한 관심사인 반면, 일선 학교현장에서는 중등학생들의 학업이나 수업분위기 등을 더욱 중시한다는 점이다. 가령, 4주간의 교육실습에서 교과진도에 차질이 있거나 학생들의 공부에 방해가 된다고 하여 실질적인 실습의 기회를 제공하지 않는 문제처럼(서경혜 외, 2006: 276), 학교현장의 일차적인 관심은 예비교사의 실습보다는 현장 교사가 담당하고 있는 학생들의 학업에 있다고 볼 수 있다. 그 밖에

현직교사가 이와 같은 실습의 기회 제공을 또 다른 업무로 인식하여 불편하게 여기는 경우에는 실질적인 현직교사의 지도나 지원을 기대하기 어려운 점(김성일 외, 2004)도 흔히 찾아볼 수 있는 문제점 가운데 하나이다. 따라서 교육실습의 내실화는 현장 지도 교사의 적극적인 지원과 대학과 학교 현장 사이의 충분한 상호이해를 바탕으로 공통의 이해관계를 추구하는 과정 속에서 이루어질 수 있다. 이에 본 논문에서는 사범대학과 학교현장 사이의 협력관계에 기반한 교육실습 프로그램의 구성 및 운영 사례를 소개할 것이다. 이론적 배경에 해당하는 다음 절에서는 수학교과 중심의 교육실습 프로그램이 개발되는 주요 원리와 함께 현장 학교의 협력 구축 과정을 소개하고, 이어 본 연구의 교육실습 프로그램에 참여한 예비교사들의 평가회 자료와 협력학교의 연구학교 운영 결과 분석을 통해 본 연구의 협력적 교육실습 프로그램 운영결과를 진단하고 이에 기초하여 개발 프로그램의 후속 개발과 교육실습 내실화에 관해 제언하고자 한다.

Ⅱ. 이론적 배경: 사범대학-학교현장 협력기반 교육실습 프로그램 개발 원리

앞서 언급한 바와 같이, 본 교육실습 프로그램 개발의 목적은 “사범대학과 현장학교 사이의 원활한 협력관계 형성”과 “예비교사에서 실질적인 전문성 개발의 토대가 되는 실습기회 제공”에 있다. 이와 같은 개발 목적과 관련하여 이론학습과 교육실습의 연계 운영과 관련된 논의와 함께 중등교원양성을 목적으로 하는 사범대학과 현장학교 사이의 협력관계를 가능하도록 하는 조건을 중심으로 논하고자 한다.

1. 반성적 실천: 이론학습과 교육실습의 통합

본 연구에서 개발한 교사교육 프로그램은 기존의 우리나라 사범대학 교사교육 교육과정 등에 대한 반성과 교사 지식에 관한 제반 이론, 그리고 교육실습효과에 관한 연구결과에 기초하고 있다. ‘사범대학 무용론’에 대한 오래된 사회적 논의가 보여주듯, 사범대학의 정체성은 오랫동안 논란의 대상이 되어 왔다. 사범대학 정체성에 대한 논의는 근본적으로 교사양성기관으로서 사범대학이 교사의 전문성 개발을 위한 특성화된 교육과정을 운영하지 못하고 있다는

점에 대한 비판에서 비롯된다(곽영순, 2003; 김병찬, 2003; 정진곤, 1991; 조경원, 2004). 우선 기존의 사범대학 교육과정과 비사범대학 교직과정을 비교해보면 양자 모두 교양과목, 교과내용학, 일반교육학 및 교과교육학과 교육실습으로 구성되어 있고 그 학점 구성의 면에서도 차별화되어 있지 않다(신상명, 2002; 정진곤, 1991; 조경원, 2004). 뿐만 아니라, 사범대학 교육과정은 학문중심적 경향이 강하며, 수업 역시 이론 중심의 강의식 수업 위주로 이루어지고 있어서 사범대학에서 학습한 이론이 교육현장에서 유용한 실제적 지식으로 발전할 수 있는 기회가 거의 주어져 있지 못한 실정이다. 이와 같은 사범대학 교육과정에 대한 반성은 교사의 실제적 지식 개발을 위한 교육과정으로의 개선 필요성에 대한 공감대를 형성하고 있으며, 1980년대 이후 본격적으로 진행되어온 교사지식에 대한 연구결과는 사범대학 교육과정 개선의 맥락 속에서 교육실습 내실화에 대한 유용한 시사점을 제공한다.

일반적으로 교사지식에 관한 연구는 성공적인 수업을 위해 교사에게 필요한 지식이 단순히 “교과지식(subject matter knowledge)”을 포함하여 다양한 범주의 지식으로 이루어진 유기적 조직체임을 보여준다(Peterson, 1988; Shulman, 1987). 교과분야를 막론하고 교사의 교과에 관한 지식이 수업 효과에 주는 영향은 널리 입증되어 있으나, 교과에 관한 전문적 지식의 수준이 동일한 교사일지라도 학생에 관한 지식, 학습에 관한 지식, 교육과정에 관한 지식, 교육목적에 관한 비전, 대인관계 형성 기술, 담화 패턴 등에 따라 수업의 질이 차별화된다는 사실이 밝혀졌다(Ball & Bass, 2000; Goldhaber & Brewer, 2000; Ma, 1999). 뿐만 아니라, 교과지도활동은 이들 다양한 범주의 지식을 통합하는 복잡한 인지 과정을 동반한다. 실제로, 수학 교사가 수업 전 사고실험을 통해 구조적으로 완벽한 지도안과 지도 방안을 준비하여 수업에 임한다고 해도, 실제의 수업 상황은 매우 유동적이며 다양한 참여자들 사이에서 형성되는 상호작용의 돌발성은 교사로 하여금 상황의 주요 측면의 순간적 파악과 그에 대한 순간적 대응을 위한 신속한 의사결정 능력을 요구한다. 이와 같은 수업 상황의 특성으로 인해 교사의 전문적 지식은 실제적이며 맥락적인 성향을 갖는다(Elbaz, 1983; Leinhardt & Greeno, 1986). 실제로 숙련된 교사의 지식은 초보 교사의 지식에 비하여 활성화되어 실제 수업 지도 상황에 보다 효과적으로 적용될 수 있는 특성을 가지고 있는 것으로 나타났다(Schulman, 1986; Wilson, et al., 1987). 이는 교사의 전문적 지식 개발은 실제적인 교실상황에서 교과 지도 경험을 통해 이루어진다는 것을 시사하며 현장 수행 능력을 갖춘 예비교사 양성에서 교육실습이 갖는 중요성을 보여준다(Ball & Bass, 2000; Fenemba & Franke, 1992).

이러한 견지에서 본 연구가 진행된 수학교육과의 교육과정을 살펴보면, 예비교사들은 3학년 2학기까지 교직이론 및 교과교육이론 과정을 이수하고 4학년 1학기 교육실습에 참여하도록 구성되어 있다. 이와 같은 교육과정구조는 국내 대부분의 사범대학 수학교육과 교육과정

에서 유사하게 나타나는 패턴이며 교사교육에서 나타나는 ‘이론과 실습 사이의 단절’을 보여주는 일면으로 본 연구의 관점에서는 교과교육과 관련한 예비교사들의 실제적 지식의 효과적 개발을 위한 방안의 모색이 필요한 부분으로 진단되었다. 구체적으로, 사범대학의 교육과정은 재학 초기 사범대학 내에서 이루어지는 이론학습단계에서 출발하여 4학년 1학기에 들어서면서 교육실습, 이어 졸업과 임용과정을 통해 교육현장으로 이행해가는 단계로 이루어져 있다고 볼 때, 본 연구에서는 3학년 2학기가 사범대학에서 교육현장으로 이행 과정의 중간 단계로 간주되었다. 따라서 이 시기의 예비교사들은 교육현장에서의 안내된 실습경험을 통해 사범대학에서 이루어진 이론 학습에 기반하여 교육현장에 대한 반성적 경험이 효과적으로 이루어질 수 있는 시기라고 생각할 수 있다. 본 연구에서는 3학년 2학기에 개설되는 교과교육 관련 전공 강의를 교육현장과 연계 운영하여 교과교육이론을 교육현장에 적용하고 수업에 대한 체계적 반성을 통해 보다 실제적이고 현장에 적합한 교과교육이론을 구성하도록 운영하여 예비교사의 학습이 ‘이론적 반성’과 ‘교육적 실천’ 두 차원의 통합적 과정을 통해 진행되도록 지원하고자 하였다.

2. 사범대학 및 학교현장 사이의 협력관계 구축

가. 사범대학 교원과 현장학교 교원의 협력적 지도체제

기존의 교육실습 연구는 협력학교와 사범대학 사이의 협력을 통한 적절한 지도가 이루어지지 않고 실습이 형식적으로 진행되는 상황이며, 협력적 실습지도 체제 마련이 교육실습 프로그램 개발에서 중요한 과제의 하나이다(김현숙, 1999; 조경원, 2004). 특히, 앞 절에서 이미 언급하였듯이, 본 연구의 개발 프로그램이 실행되는 3학년 2학기가 사범대학에서의 이론학습 단계에서 학교현장에서의 실천단계로 이행해가는 중간단계라고 본다면, 예비교사를 둘러싼 사범대학과 학교현장 사이의 협력적 지도는 예비교사에게 효과적인 교사학습과 성공적인 이행이 이루어지는데 매우 중요한 요소로 작용할 것이다(주미경, 2006). 이러한 맥락에서 예비교사의 교육실습에 대해 ‘사범대학 교원과 현장학교 교원 간의 협력적 지도 체제’의 도입이 필요하다고 볼 수 있다.

여기서 협력적 지도 체제는 사범대학 지도교수와 협력학교 수학교사뿐만 아니라 동료예비교사를 포함하여 구성되었으며, 모든 참여원이 실습 전 과정을 통해 수학교육과 관련하여 각자가 지닌 고유한 전문적 지식을 공유하는 과정을 통해 예비교사의 전문성 개발이 이루어지도록 촉구하는 것을 목적으로 한다. 따라서 실습 전 과정을 통해 실습에 관련된 모든 구성

원이 실습의 평가 및 협의과정에 참여하는 것이 권장되었다.

나. 교육실습을 바라보는 사범대학과 현장학교 간 관점의 공유

사범대학과 학교현장 사이의 협력 모형에는 대학의 관점과 현장학교의 관점이 혼합되어 있다. 대학 입장에서는 전문적 지식과 교직인성을 겸비한 예비교원 양성을 목적을 지닌 사범대학이 교육실습, 대학생 교사제, 심화학술동아리 활동 등을 실시할 수 있는 현장으로서 일선 학교에 접근하였다. 반면, 현장학교에서는 교육인적자원부로부터 지정된 연구학교 운영과 같이 학교개선을 위한 노력의 일환으로 사범대학의 교원과 대학생, 대학원들을 참여시키려는 의도를 가지고 있었다.

이와 같이 서로 다른 관점을 지닌 두 기관의 협력관계가 성립하기 위해 필요한 것은 신뢰를 바탕으로 한 ‘협력’관계라 할 수 있다. 신뢰를 바탕으로 한 협력관계는 이제 대학교수와 교사 간의 신뢰형성의 문제로 귀결된다. Barth(1990)는 현장학교와 대학이 신뢰를 바탕으로 한 협력활동을 벌일 수 있는 네 가지 방법을 제시하였다. 첫째, 교육연구자와 교사가 함께 학교개선에 대한 쉽 없는 담론을 나눈다. 둘째, 학교개선을 위한 학교구성원들의 노력을 함께 관찰한다. 셋째, 학교개선을 위한 계획을 공동으로 수립한다. 넷째, 이 활동을 통해 얻을 지식을 공유한다.

학교개선과 관련하여 문제의 인식부터 결과의 활용까지 공유하는 것을 강조한 Barth(1990)의 제안은 참여적 또는 협력적 실천연구(participatory or collaborative action research)의 접근과 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다(양성관, 2006; Carspecken, 1996; Kemmis & McTaggart, 2000; McTaggart, 1997; Schwandt, 2001). 참여적 또는 협력적 실천연구에서는 첫째 연구자(대학)와 참여자(현장 학교)가 문제인식에서 대안의 선택, 자료분석과 결과의 사용까지 공유하는 참여적 성격을 강조하며, 둘째, 연구자가 참여자 어느 한쪽도 소외됨이 없는 상황을 강조하며, 셋째 연구를 통해 생성된 지식은 참여자에게 자유재량을 주어 유용하게 사용할 수 있도록 하는 방식을 추구한다. 본 연구에서는 이러한 참여적 또는 협력적 실천연구의 패러다임을 사범대학과 현장학교 협력을 통한 교육실습 프로그램에 적용하게 되었다.

Ⅲ. 사범대학-현장학교 협력기반 교육실습 프로그램 개발 및 운영과정

1. 교육실습 프로그램 개발 과정

본 연구의 협력기반 교육실습 프로그램의 개발은 교육부가 제시한 교원양성체제개선방안이 제시하는 교사의 전문성 개발을 지원할 수 있는 사범대학 교사교육 프로그램 개발의 일환으로 이루어졌다. 따라서 교육실습 프로그램 개발은 교과교육이론과 현장실천을 접목하여 현장에 적합한 수업 능력을 개발하여 궁극적으로 공교육 내실화에 기여할 수 있는 미래의 전문적 교사 인력을 배양하고자 하는 사범대학의 필요성에 기반하고 있다. 구체적으로, 예비 교사의 반성적 실천을 지원하고 예비교사의 학습이 보다 협력적 맥락에서 진행될 수 있는 학습의 장을 마련하여 현대적 수학교육 이론을 현장에 접목시키고 중등교육과정이 제시하는 교육목적과 지도 원리를 구현할 수 있는 전문적 교사로서의 역량을 배양하는 것에 초점을 두고 이루어졌다. 특히, 본 연구진의 교육실습프로그램 운영 경험으로부터 사범대학과 현장 학교 사이의 협력적 관계가 성공적인 교육실습을 위해 무엇보다 중요한 요소로 작용하였다는 점에 비추어, 프로그램 개발에서 협력적인 실습학교의 탐색은 매우 중요한 과제였다.

이 연구에서 협력관계를 맺은 학교의 경우 2006년 1학기부터 교육인적자원부에 의해 연구 학교로 지정되었다. 연구학교의 목표는 교과교실을 활용한 수준별 이동수업의 활성화였는데 연구진은 이 연구학교의 운영 초기 계획안 수정단계에서부터 참여하게 되었다. 연구진의 참여 동기는 물론 교육실습의 기회를 마련하기 위한 것이었다. 연구학교 운영 계획 가운데 효율적인 교과교실의 환경을 조성하여 각 교과교실에 적합한 수준별 이동수업 방안을 구안하는 과정에서 연구진은 심화학습 동아리 활동과 특별보충 과정에 사범대학 수학교육과 학생들과 교육대학원생을 활용할 수 있는 가능성을 제시하게 되었다. 이와 같은 협력 가능성은 한국학술진흥재단의 연구 프로젝트에 의해 구체화될 수 있었다.

2. 교육실습 프로그램 운영 과정

본 협력 교육실습 프로그램은 본 연구가 이루어진 신라대학교 사범대학 수학교육과 3학년에 재학 중인 예비교사들을 위한 ‘교과교육강의’로 개설되었다. 개발프로그램에는 2006년 2

학기 초 모두 10명의 3학년 재학생이 수강신청을 하였고 이들 가운데 2명이 휴학과 같은 개인적인 사정으로 수강신청을 철회하였다. 여기에 2학년에 재학 중인 예비교사 5명이 보조원의 자격으로 비디오 녹화를 비롯하여 자료 수집을 보조하면서 동시에 3학년과 팀을 이루어 수업을 진행하였다.

본 협력적 교육실습 프로그램 운영은 다음과 같이 진행되었다. 우선, 예비교사 사전 교육은 학기 초 4주간 사범대학에서 매주 1회 진행된 세미나와 협력학교에서의 OT로 이루어졌다. 사범대학에서의 세미나에서 예비교사들은 팀티칭을 위한 조를 자율적으로 구성하였고 각 조마다 고유한 수업 운영 계획과 각 차시 지도계획을 준비하였다. 준비된 수업 운영 계획과 수업지도계획은 세미나에서 동료예비교사와 지도교수와 함께 검토하고 토의하면서 조정해갔다. 제 4주차에는 실습학교를 방문하여 협력학교에 의한 사전교육을 받았다. 제 5주차부터 시작된 8주간의 실습과정에서 예비교사들은 주 2회 방과 후에 1학년과 2학년을 대상으로 운영된 수학 심화 학습 동아리를 지도하였다. 예비교사들은 3-4인을 한 조로 하여 수업을 공동 운영하면서 수업을 계획하는 과정이나 수업 종료 후 다양한 맥락에서 수업에 대한 견해를 공유하였다. 협력학교의 지도교사와 사범대학 지도교수는 예비교사들의 방과 후 수업을 수시로 참관하고 수업 종료 후 수업에 대한 논평을 제시하였다. 교육실습 마지막 2주간은 예비교사들의 공개수업이 실시되었고 사범대학 지도교수와 협력학교 지도교사, 학급을 함께 운영한 동료예비교사가 함께 수업을 참관하였다. 모든 공개수업 참관자는 공개수업 평가회에 참석하여 수업에 대한 논평을 하였고 수업 평가를 위해 설문지와 논평을 겸한 참관록을 작성하였다. 참관록은 공개수업을 행한 예비교사에게 수업에 대한 피드백으로 제공되었다. 이처럼 본 실습 프로그램은 협력학교의 실습지도교사와 사범대학 지도교수, 그리고 실습에 참여한 예비교사를 포함하는 모든 참여원들이 수업 운영 및 평가 과정에 협력적으로 참여하여 교과 교육에 관한 지식을 공유하는 과정을 통해 예비교사들의 전문성을 함양하는데 기여하도록 촉진하였다.

8주간의 교육실습이 종료된 후, 프로그램에 참여한 예비교사들은 실습에 대한 포트폴리오를 작성하여 제출하였다. 포트폴리오는 교과지도와 관련하여 예비교사의 교과관, 교직원 등을 표현한 에세이, 대표적인 수업지도안과 수업자료 모음, 수업분석록을 기본구성내용으로 하여 실습경험을 가장 효과적으로 표상할 수 있는 내용과 방식으로 각자 재량껏 작성하는 것을 원칙으로 하였다. 교육실습 평가회의 일환으로 본 연구진은 실습에 참여한 예비교사를 대상으로 개별면담과 실습지도교사와의 간담회를 실시하였다. 면담에서 실습생들은 본 협력적 교육실습 프로그램이 그들의 학습에 기여한 점과 효과적인 운영을 위한 제언을 제시하였다. 실습지도교사와의 간담회에서는 실습지도참여과정에서 교사의 경험과 느낌을 공유하면서

협력적 교육실습 프로그램이 효율적으로 운영되어 교육실습 내실화 방안으로 정착되기 위해 고려해야할 점들에 대한 견해를 제시하였다. 이와 같은 참여자의 평가는 프로그램의 후속개발을 위한 피드백으로 활용되었다.

IV. 교육실습 프로그램 운영 결과

앞서 언급하였듯이, 본 연구의 교육실습 프로그램은 참여자의 협력적 관계에 기반한 교육실습의 내실화를 중요한 개발 원리로 하고 있다. 이와 같은 개발원리는 프로그램 후속개발을 위한 운영 결과 진단 과정에서도 일관성 있게 적용되어야 할 것이다. 이러한 관점에서 이 절에서는 교육실습 프로그램의 운영 결과를 프로그램의 주요 참여자인 사범대학과 협력학교의 관점에서 기술하고자 한다.

1. 사범대학의 관점: 예비교사 학습 효과

본 교육실습프로그램 개발에 대한 사범대학의 가장 기본적인 목적은 미래의 전문적 교사양성을 위한 학습의 장을 제공하는 것이다. 이러한 관점에서 교육실습 프로그램에 참여한 예비교사들의 학습 효과를 중심으로 사범대학 관점에서의 운영 결과를 기술하고자 한다. 실습생들은 실습 프로그램이 종료된 후 실시된 개별면담에서 프로그램 참여 동기와 효과, 개선사항에 대한 견해를 제시하였다. 면담 자료 분석 결과 예비교사들의 관점에서 평가된 본 교육실습 프로그램의 효과는 “교직 전문성에 관한 재고(再考)”, “실제적 지식의 개발”, “학교현장에 대한 이해의 심화”로 요약할 수 있다.

가. 교직 전문성에 관한 재고

교직은 일반인에게 익숙하다. 예를 들어, 취학기가 되면 학교에 가서 수업을 들으며 교사의 역할을 관찰하였으므로 교직의 특성에 대해 충분히 알고 있다고 생각한다. 이에 대해 Lortie(1975)는 학생으로서의 경험에 기초하여 교직에 대한 개념화가 이루어지는 과정을 “관찰식 도제”(Apprentice of observation)라 명하고, 관찰식 도제의 문제점은 관찰의 범위가 교사의 외면적 행동에 국한되어, 교사의 교육적 관행 이면에 함축되어 있는 의도, 계획, 역동적인

수업 맥락 속에서의 판단과 같은 수업의 심층적 측면에 대한 인식에 이르기 어렵다는 점이 라고 지적하였다. 특히, 교사 중심의 강의 위주로 수업이 이루어지는 전통적수학 교실에서의 학습 경험을 통해 예비교사들은 교직에 대해 교사가 이미 알고 있는 사실을 학생들에게 전달하는 손쉬운 활동이며 전문성 개발을 위한 별다른 노력을 필요로 하지 않는 직업으로 보는 경향이 있다. 이처럼 본다면, 예비교사들이 나아가 전문성 개발에 대한 필요성은 인식할 수 없을 것이고 나아가 사범대학의 교육과정이 그들의 전문성 개발에 대해 갖는 실효성을 인식하기 어려울 것이다. 그러나 실제 수업을 운영하면서 예비교사들은 단순히 정보나 기능을 전달하는 과정이 아니며 그 전개 과정 역시 단조롭지 않다는 것을 실제로 경험하게 된다.

“그전에는 그냥 잘 가르치면 되지 뭐 하고 생각했는데 질문 하나 하나에 따라서 애들의 반응이..진짜 수업분위기가 확 달라져버리니까 선생님 역할이 진짜 중요하구나 하는 생각이 들었어요.” (실습생 5)

“그전에는 사범대 들어와서 그냥 그 과목을 가르치면 되지 했는데 그게 아니구나 생각이 들고 수업을 들으면서 이 부분에 관련된 내용인데 한 번 활용해볼까 생각했어요.” (실습생 1)

실습과정을 통해 예비교사들은 교사의 수업 활동이 단순히 정보나 기능의 전달이 아니라 는 점, 효과적인 교과지도를 위해 숙련된 기술, 예를 들어, 학생들의 사고를 촉진하기 위한 질문을 구사하는 기술과 교재와 관련하여 폭넓은 지식을 전제로 함을 인식하게 된다. 따라서 “가르친다는 것”은 교과 지식만 가지고 있다면 누구나 할 수 있는 일이 아니라, 폭넓은 지식 과 그에 기초한 수행능력을 필요로 하는 전문적인 직책임을 이해하는 계기를 제공하였다.

나. 실제적 지식의 개발

본 프로그램에 참여한 예비교사들은 방과후 수업을 준비하고 지도하는 과정을 통해 사범 대학의 교직과정에서 학습한 이론을 자신의 수업에 적용하면서 수업의 효과와 개선점에 대해 현장교사와 지도교수, 그리고 동료예비교사들과 협력적 관계 속에서 토의할 수 있는 기회를 충분히 가질 수 있었다. 이러한 과정을 통해 예비교사들은 교과교육이론을 교과지도에 적용하는 구체적인 아이디어를 개발하게 되었고 더불어 교과교육이론에 대한 심화된 이해로 이어졌다.

“수학교육론 배우면서 사회적 구성주의 이런 것을 그냥 이론으로 쓰고 외우고 이렇게 생각한다고 했었는데 그걸 학생들이 직접 해가는 것을 보니까 그게 되게 의미있게 다가

왔어요. 다른 이론도 마찬가지로지만 학생들이 의견 공유하는 점이 놀라웠다고 하나, 감동적이었거든요.” (실습생 8)

“실습을 나가고 궁금한게 생기다 보니까 찾아보게 되는 것 같아요. 교육학책이라던지... 저희가 배웠던 것... 저희가 협동학습을 하는데 도대체 왜 협동학습이 잘 안될까? 그것을 찾아보면서 한 번 더 보니까 현상하고 연계가 되니까, 이론적으로 배우던 부분은 잘 안 와 닿는데... 그게 다시 잘 와 닿은 것예요. 그런 것이 되게 좋았던 것 같아요. 사실 배웠는데 잘 안와닿거든요. 교육학 배우는데도 저희가 활용하지 않으니깐 잘 안 와 닿고, 나중에 나가서도 그러면 활용하지 않을거란 말이에요. 그런데 지금 이렇게 생각을 많이 하게 되고 또 찾아보게 되니까는 아! 이게 이래서 이렇구나... 많이 남는 것 같고 그만큼 교육학 수업도 의미있게 다가왔던 것 같아요” (실습생 7).

이처럼 예비교사들은 실습을 통해 교과교육이론이 수업 상황에 적용되는 과정을 관찰하면서 이론에 대한 이해와 태도가 변화하였다. 실습이 결여된 이론 중심 학습 상황에서 이론은 이론으로서 존재할 뿐이고 현실과의 관련성을 갖지 못하는 지식으로 존재한다. 실제로, 위의 면담 자료에서 볼 수 있는 바와 같이, 많은 예비교사들이 면담에서 사범대학 강의에서 접하는 이론적 개념들이 너무 추상적이고 현실과 연결이 되지 않아 이해에 어려움이 있다고 지적하였다. 그러나 본 교육실습 프로그램에 참여하면서 예비교사들은 수업 준비과정과 수업 상황, 그리고 평가회와 같이 다양한 상황에서 이론적 지식을 수업과 연결짓는 시도를 하였다. 그리고 자신의 수업에 대한 다양한 참여자들이 제시하는 관점과 평가를 접하게 되었다. 이러한 경험은 사범대학에서 학습한 이론이 현실과 갖는 관련성을 인식하고 반성을 통해 현장 적용 가능한 실제적 지식으로 재구성되어 가는데 효과적으로 기여하였으며 사범대학에서 학습하는 교직 이론의 유용성을 실감하는 계기를 제공하였다. 특히, 예비교사들이 실습상황에서 경험한 실제적 사례를 통해 추상적인 이론적 개념에 접근하게 되면서 이론에 대한 이해가 심화되는 것을 볼 수 있었다.

지금까지 살펴본 바와 같이, 이론은 실습을 효과적으로 계획하고 운영하는데 유용한 지침으로 작용하고 실습은 이론에 대한 이해를 촉진하는 역할을 한다. 더욱 중요한 점은 이론 학습과 실습 사이의 상호작용은 교대적이며 상승적인 과정을 통해 이루어진다는 것이다. 이러한 상승과정은 수업 맥락에 대한 반성에서 비롯되며 협력적 지도상황에서 가장 효과적으로 진행되었다.

“평가회에서 서로 수업에 대해서 말해주는거. 그 때 제가 지오피스를 이용해서 수업을 했는데 제가 제 수업에 뭔가 부족함이 있다는 것을 하면서 느꼈는데 그게 뭔지를 몰랐거든요. 그런데 평가회를 통해서 무엇을 어떻게 잘못했다는 거를 확실하게 알게 되었던거 같아요” (실습생 2)

“저희는 전문가가 아니니까 제가 잘못했다면 잘못했다고 거기서 끝나지만 교수님은 여기서 잘못 했으면 어떻게 고쳐야겠다, 다시 해봐라, 그런 식으로 다시 해볼 수가 있으니까요. 그런데 그런 과정이 없을 때는 그냥 거기서 끝이 나고 계속 그 잘못은 반복될 것 같아요” (실습생 3)

본 실습 프로그램에서는 실습 전 과정에 걸쳐 참여구성원의 전문성을 존중하고 공유하는 협력적 지도 관계를 강조하였다. 이러한 협동적 실습 지도는 예비교사들이 보다 교과지도와 관련하여 보다 다양한 관점에서 수업을 반성하면서 수업을 개선해 나간다. 특히 현장 교사와의 상호작용을 통해 사범대학에서 학습한 지식과는 차별화되는 학교현장의 필요와 관점을 반영하는 지식을 접하면서 교과교육에 관한 관점을 확장해가게 되었다.

“그 선생님 같은 경우에 현장에 있는 학생들을 많이 봤잖아요? 그래서 제가 가지고 있는 생각이 현장에서 얼마나 효력을 발휘할 수 있을지 또 어떻게 하면 수정을 해서 더 좋게 할 수 있을지에 대해서 얘기를 해주셨어요. 이런 방법을 더 활용하면 좋겠다고 얘기를 해주셨는데 그런 부분이 참 좋았던 것 같아요” (실습생 8)

“저희 평가회 할 때 주로 선생님들이 말씀하셨던 것은 시각의 중요성에 대해서 제일 많이 강조하셨고, 그 다음에 판서의 문제나 학습주제를 작게 잡아야 한다라는 말씀을 하셨는데 확실히 평가회 하기 전보다 한 차시에 학습주제로는 어느 정도가 적당한가, 또 시각이 얼마만큼 중요한가 이런 것도 많이 배우게 된 것 같습니다” (실습생 7).

위의 면담 사례들을 통해 볼 때, 예비교사들은 현장 교사와의 상호작용을 통해 학교 수업에서 고려해야 할 다양한 특성을 배우게 되었다는 것을 볼 수 있다. 예를 들어, 학생들의 수학적 수준이라든가, 학생들이 쉽게 수업 내용을 이해할 수 있도록 하기 위한 판서 기법이나 표현법, 교구의 사용법, 그리고 45분 수업시간과 10분의 휴식시간의 반복 속에 진행되는 시간의 틀과 같은 속에서 알맞은 범위와 깊이의 단위로 교과내용을 재구성하는 방법에 대해 배우게 되었다. 이처럼 교육실습이 협력적 관계 속에서 진행될 때, 예비교사들은 다양한 전문지식과 관점을 접하게 되었다. 특히 현장교사와의 상호작용을 통해 현장 학교의 필요와 그 안에서의 교육적 관행의 특성을 파악하고 사범대학에서 학습한 이론을 현장 학교의 특성에 맞추어 재구성해가는 것을 볼 수 있었다.

다. 학교 현장에 대한 이해

교육실습을 통해 예비교사는 교사의 관점에서 학교현장을 접하게 되었다. 구체적으로 협력적 지도 과정을 통해 예비교사들은 현장 교사들과 다양한 맥락에서 상호작용을 하게 되고

학교운영과정을 관찰하면서 학교 현장에 대한 시각이 확대되고 교사에게 필요한 전문적 지식과 역량이 무엇인지 인식하고 역할모델을 형성하게 되었다.

“제가 선생님들에 대해서 선입견을 가지고 있었던 것 같아요. 왠지 지금 계신 현직교사분들은 맨날 주입식 교육만 하실 거 같고, 그렇게 생각을 했거든요. 안 그런 교사분들도 많은데, 책에 그런 거 많잖아요. 전통적인 수업으로. 그냥 왠지 그럴 거 같았는데 그게 아니라 되게 많이 노력하시고 수학 교실도 개방적으로 운영하고 파일도 거기에 붙여 놓으시고...또 수업에 대해 선생님들 코멘트 들어보면 학생들 많이 생각하고 학생들 위해서 노력 많이 하시는구나 그런 생각을 했어요.” (실습생 4).

“선생님들이 어떻게 하시는지 얘기 들으면서 수업계획할 때도 참고가 되었고, 저는 되게 열심히 하시려는 모습을 많이 봤거든요. 선생님들 오가시면서 저희 되게 관심있게 보시고, 자료 같은 것도 보시고, 동기적 측면이라고 해야 되나..나도 교사가 되어서 안주하는 선생님이 되지 말고 저렇게 열심히 해야겠다고 생각했어요.” (실습생 8)

뿐만 아니라, 협력 학교의 다양한 맥락에 대한 경험은 교사의 수업 개선이 교사 개인의 문제가 아니라 학교 차원의 문제임을 인식하게 하여 학교 운영의 중요성을 인식하게 하였다.

“선생님은 수업만 들어오면 다라고 생각했었는데 수업 외에 다른 일이 참 많다고 생각 들었어요. 저희 담당 선생님을 봤을 때 좀 많이 그랬었고요. 교무실 한 번씩 들어가서 보는데도 다른 일 많이 하시더라고요. 학교분위기도 A 중학교하고, B중학교가 전체적으로 많이 달랐거든요. 그 다른 분위기가 무엇일까 생각이 많이 들었어요” (실습생 7)

“옛날에는 교장이나 장학사에 전혀 관심이 없었거든요. 오히려 그런 점수를 따려고 하고 승진을 하려는 선생님은 선생님 답지 못한거 아닌가 이런 생각을 조금 했었는데요...이제 이론을 배우면서 현장에서는 참 힘들구나 그런 생각이 들었고 교장이라는 자리가 학교에서 미치는 영향이 되게 크다는 것, 교장선생님이 어떤 선생님이냐 따라서 학교 분위기가 되게 많이 달라지는 것 같아서 나중에 교장이 되어 학교를 한 번 바꿔보고 싶어요” (실습생 1)

위의 면담자료에서 볼 수 있듯이 학교현장에 참여하면서 실습생들은 학교가 고정된 제도적 장치가 아니라 그 구성원의 관점과 운영방식에 따라 변화할 수 있는 유연한 공동체로 생각하고 학교의 변화를 위한 교사 개개인의 노력이 중요함을 인식하는 것을 볼 수 있었다.

“처음에 학교 선생님들께서 요구하신 수업과 우리 수업이 달랐잖아요. 그런 거는 했으니깐 다른 걸 해 달라고 요구를 했었는데 거기에서 사범대학이 추구하는 교육과 실제 현장 교육이란 다르다는 것을 많이 느꼈어요. 내가 진짜 선생님이 돼서 학교에 나가 수업을 하게 된다면 어떻게 수업을 하면 되지...그런 걱정도 하면서 중간자의 역할을 잘해야겠다고 생각을 했어요.” (실습생 4)

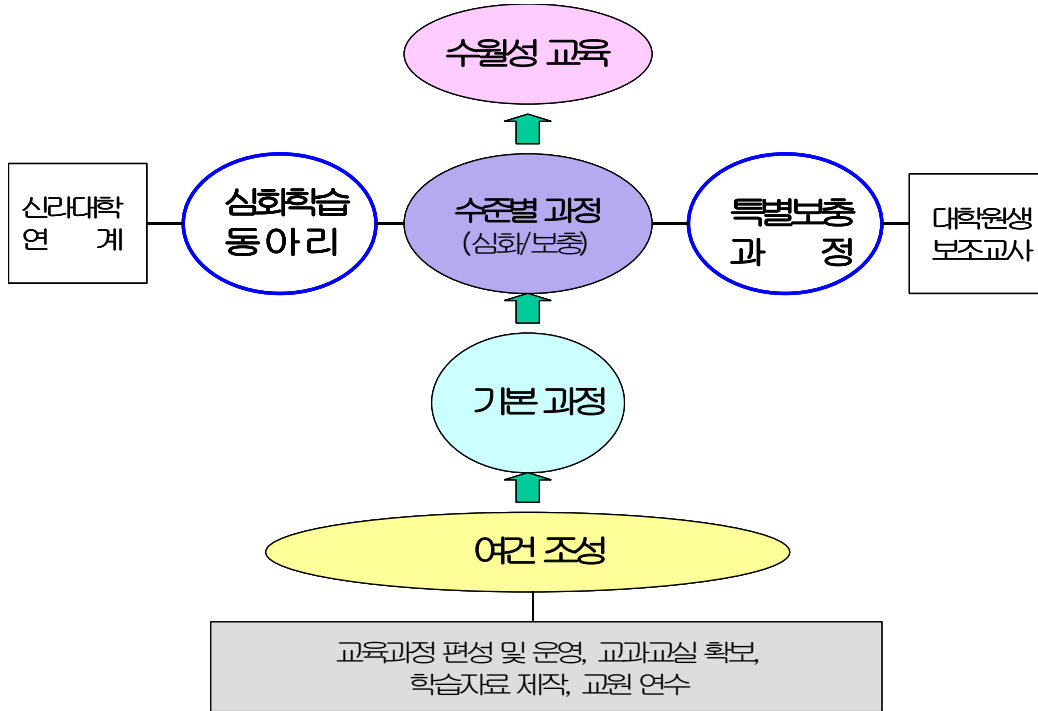
위의 면담자료에서 실습생은 중간자로서 이론이 지향하는 바를 현실 속에 접목하는 교사의 역할이 중요함을 강조하였다. 면담자료를 살펴보면 예비교사들은 실습을 시작할 당시 교육 현장이 진부한 관행으로 가득 찬 개혁의 대상이며 사범대학이 제시하는 교직 이론은 교육개혁을 위한 모범답안이라고 생각하는 경향이 나타났다. 그러나 실습을 통해 이론과 실제 사이의 괴리를 체험하고 토론과 반성을 통해 다양한 대안을 고안해내고 다시 시도하면서 문제 상황에 대한 이분법적 해결이 효과적이지 않다는 점, 다른 견해를 가진 참여자들 사이의 상호 이해를 위한 노력이 중요하다는 의견을 표현하였다. 이와 같은 중간자 역할의 중요성에 대한 이해를 촉진하는데 사범대학과 현장학교의 상호 이해에 기반한 협력적 관계가 매우 중요하게 작용하였다. 특히, 많은 사범대학의 경우 예비교사들의 학교현장 참여가 교육봉사의 형태로 이루어지고 있으므로, 학교현장 참여가 갖는 교사학습적 측면이 크게 부각되지 않고 있는 실정이다. 이러한 맥락에서, 실습을 진행해가는 과정을 통해 사범대학과 협력학교가 기대하는 수업에 대한 논의가 주기적으로 이루어지고 그 논의의 결과가 예비교사의 실습에 반영되는 것이 효과적인 실습을 위해 필요하다.

2. 현장학교의 관점: 연구학교 성과

사범대학과 현장학교가 연계한 교육실습의 운영은 현장학교의 관점에서 보면 연구학교 성과의 일부로 간주하였다. A 중학교는 [그림 1]에 나타난 바와 같이 교과교실을 활용한 수준별 이동수업의 활성화 방안의 중요한 과제 가운데 하나로 지역대학교와 협력을 통해 심화학 습동아리와 특별보충과정을 운영한다는 계획에 맞추어 교육실습의 장을 제공하게 되었다. 그와 같은 연구학교 성과는 크게 연구학교 중간보고서와 최종보고서, 그리고 연구학교 결과 발표대회를 통해 구현되었다.

연구학교의 운영 성과를 담은 중간보고서와 최종보고서에서는 ‘교과교실의 학습환경을 조성하는 것과 수준별 이동수업을 실시하여 수업 효과를 증진시킨 결과’를 보고하면서, 기존의 연구학교 운영과 차별성이 있는 성과로 ‘인근 사범대학과 협력하여 수준별 교육을 실시한 내용’을 강조하였다. 2006년 11월말에 열린 연구학교 결과 발표대회 때에도 교육실습을 담당했던 대학교원에 대한 소개와 함께 교육실습 프로그램을 강조하면서 연구학교의 운영의 중요한 특징으로 부각시키기도 하였다. 결국 사범대학과 현장학교가 협력하여 진행한 교육실습 프로그램은 교육실습의 확대 또는 기회의 제공이라는 측면에서의 사범대학의 이익과 차별성 있는 연구학교 성과의 주요 요소라는 현장학교의 이해관계가 어느 정도 일치하고 있음을 보

여주는 사례라 할 수 있다.



[그림 1] 협력학교의 연구학교 모형에 나타난 교육실습의 연계

출처: A 중학교(2006), 교과교실 학습환경 조성을 통한 수준별 이동식 수업의 활성화, 2006학년도 연구학교 운영 보고서, p.30.

현장학교의 관점에서 교육실습 프로그램이 가지는 효과는 예비교사의 교육실습을 지도한 현장교사의 평가를 통해서도 알 수 있었다. 2006학년 2학기말에 평가 목적으로 실시된 4회에 걸친 공개수업에서 현장의 교사들이 내린 평가는 대략 현장교사 자신의 성장에 대한 내용, 업무의 과중함에서 오는 부담감, 그리고 학생들의 참여 및 태도에 따른 대학교원 및 예비교사의 판단에 대한 두려움 등을 피력하였다. 이와 같은 현장교사의 견해는 4회에 걸친 평가 시에 연구진이 기록한 자료를 중심으로 재구성되었다.

첫째, 일반적인 4주간의 교육실습이 주로 예비교사들과 현장교사 간의 상호작용을 통해 이루어지는 것과는 달리 이번 8주간의 프로그램에서는 수학을 담당하는 대학교원, 현장학교의 교사, 그리고 예비교사 간의 지속적인 상호작용이었다는 측면에서 현장의 교사는 그동안의 자신의 교수법에 대한 성격을 재조명하게 되었다고 진술하였는데, 이는 교육실습 프로그

램이 교사들에게도 교수법에 대한 변화 가능성을 제시하였다고 볼 수 있다. 둘째, 교육실습생의 수업에서 자주 거론되는 문제들, 가령 수업시간 가운데 10분을 정확하게 지키는 것의 중요성이라든지, 수업목표의 명확한 진술, 수업활동과 수업목표의 적합성, 판서 기술 등이 자세히 지적되었다. 교육실습과 관련된 세 번째 평가내용은 주로 업무부담에 관한 것이었다. 교육실습을 지도하는 교사에게 흔히 지적되는 사안인데 특히 이번 교육실습 프로그램의 경우에는 방과 후에 실시되었지만 교사들 역시 보충수업을 운영하고 있는 상태였기에 시간이 겹치는 문제로 실습생 지도에 많은 어려움이 있었음을 토로하였다. 네 번째 이번 실습과 관련하여 교사가 경험한 어려운 점은 대학생이 진행하는 수업과 학원과 같은 사교육 프로그램 사이의 경쟁에 관한 것이었다. 교육실습의 내용을 학원교육과 비교하여 학생들의 요구에 부응할 수 있어야 한다는 요구에서부터 교육실습이 진행되는 동안 일부 학생들이 학원을 이유로 본 프로그램에서 빠져나감에 따라 난처했었다는 진술이 반복되었다. 현장교사들은 학생들이 희망하는 학원식 수업과 사범대학에서 준비한 탐구식 수업 사이에서, 그리고 교장의 지시에 따른 교육실습 운영 학급의 유지와 학생들의 이탈 사이에서 갈등을 경험하였는데 이는 중등학교에서의 교육실습이 갖는 제약이라 할 수 있을 것이다. 끝으로, 교육실습 과정에서 실습생들이 학생들에게 이미 학습한 내용을 질문하였을 때 대답을 하지 못하는 경우, “내가 그 전에 가르쳐줬잖아?”와 같은 개입을 자주 하면서 교사는 이를 자신의 책임으로 인식하는 경향을 보였다는 점이다. 이는 교육실습에 참여한 대학교원과 실습생들을 외부인으로 인식하고 교사는 그와 같은 외부인사에게 자신의 교수능력이 의심받는 것에 대한 일종의 경계로 해석된다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 사범대학과 현장학교 사이의 협력관계를 기초로 한 교육실습 프로그램의 운영 사례를 분석하면서 특히 중등교원의 교육실습 확대 방안의 가능성을 탐색하였다. 실습에 대한 예비교사들과의 면담 자료와 현장학교에서 제작한 연구학교 보고서 및 현장 교사의 평가 기록을 분석한 결과, 실습 참여는 예비교사들이 교직의 전문성에 대한 관점을 재정립하고, 이론적 지식을 현장수업경험의 맥락에서 반성하는 과정을 통해 실제적 지식으로 재구성하는데 기여한 것으로 나타났다. 뿐만 아니라, 학교에 대한 이해가 확장되면서 학교교육의 변화를 위한 교사의 역할에 대한 모델을 구성하였다. 그리고 협력학교는 교육실습 프로그램을 연

구학교의 중요 성과로 보고하였으며, 교육실습생을 지도한 현장교사들도 이 프로그램을 통해 자신의 교수법에 대한 반성, 과중한 업무 부담 및 사교육 환경 속에서 교육실습이 갖는 한계 등을 지적하였다.

위의 연구결과는 교육실습 내실화와 관련하여 다음과 같은 시사점을 제공한다.

첫째, 본 연구의 예비교사 면담에서 본 실습 프로그램에 참여하게 된 주요동기는 학교현장에 참여하면서 사범대학에서 학습한 이론을 적용하고 학교 현장에 적합한 수행능력을 개발하고자 하는 것으로 나타났다. 면담에 참여한 예비교사들은 사범대학의 교육이 지나치게 이론 중심이며 임용고사와 관련된 이론의 암기에 치우쳐있다는 것을 문제점으로 지적하였다. 이러한 문제의식은 교원양성체제개선안에도 반영되어 교육실습학점이 2학점에서 4학점으로 상향되었다. 그러나, 사범대학 교육과정에서 교육실습 시수가 증가하였을 때, 실습의 양적 증대와 함께 실습의 질적 관리를 위한 방안이 함께 제시되어야 한다. 특히, 교육실습이 단순히 수업을 실행해보는 단계에서 멈추는 것이 아니라 수업에 대한 반성이 이어짐으로써 수업에 대한 실제적 지식이 개발될 수 있도록 해야 한다. 따라서 교육실습에서 반성적 사고를 촉진하는 방안을 마련해야한다. 이러한 관점에서 볼 때, 교육실습과 이론과정이 사범대학 교육과정 안에서 통합적으로 운영되도록 조직하는 것이 효과적이다. 예를 들어, 이론과정과 교육실습을 학기에 따라 교대로 배열하여 학습한 교직이론에 대한 심화가 이루어지도록 하고 반대로 실습경험이 이론학습의 기반이 되도록 배열할 수 있을 것이다. 뿐만 아니라, 교육실습과정에서도 수업지도와 수업평가를 짧은 주기를 단위로 운영하여 실천과 반성이 상승적 교대관계 속에서 진행되도록 할 수 있을 것이다.

둘째, 본 연구에서는 교육실습을 통해 예비교사들이 다양한 집단으로부터 각각 독특한 학습을 경험할 수 있음을 보았다. 따라서 효과적인 교육실습을 위해 모든 참여구성원 사이의 동등한 참여와 상호작용을 유도할 수 있는 방안이 마련될 필요가 있다. 특히, 현장교사의 경우 과대한 업무 등의 문제로 실습지도에 참여하기 어려운 상황이었다. 또한, 교과 지도에 대한 관점의 차이가 협력적 지도의 장애로 작용하기도 하였다. 예비교사들은 협력적 관계가 효과적으로 작용하지 않을 때 실습이 일관성을 갖기 어려운 상황이 나타나기도 한다는 지적을 하며 협력적 관계 강화의 중요성을 프로그램 개선을 위한 제언으로 제시하였다. 이러한 협력적 지도의 어려움을 해결하기 위하여 실습지도에 따른 업무 부담에 대한 제도적 지원과 각 참여구성원의 관점과 필요를 이해하기 위한 노력이 선행되어야 할 것이다.

셋째, 교원양성과정 개편과 관련하여 현장적합성을 제고하기 위한 목적으로 교육실습의 확대를 필수로 정한 방안에 대해서는 재고할 필요가 있다고 보여진다. 초등교원 양성과정과 달리 중등교원양성과정에서 시행되는 교육실습은 많은 제약점이 있는데 그 가운데 대표적인

것이 교육실습 공간으로서의 중등학교가 제한되어 있다는 점, 대체로 교과별로 실습이 이루어지기에 실습의 수요와 공급 간에 균형을 맞추기 힘들다는 점, 실습을 위한 시간표 조정 등에서 다른 단과대학의 협조를 구하기 힘들다는 점 등이 있다. 따라서 교육실습 프로그램의 확대를 필수로 정하기보다는 선택과목으로 정하여 실시하는 것이 보다 현실적인 방안으로 생각된다.

제도적인 차원에서 교육실습을 확대하여 교원의 전문성을 제고한다는 목표는 바람직하게 생각되지만, 단순히 실습의 기회를 제공하는 차원이나 미래의 후배교사를 위한 교육의 장으로 생각하고 현직교사에게 당위적 차원에서 지원을 요구하는 것에는 한계가 있다는 점을 간과해서는 안 될 것이다. 사범대학과 일선 학교 간의 협력을 통해 교육실습을 확대한다는 명분 속에서 중요한 것은 국가적 차원에서 내실 있는 교육과정을 통해 전문성이 높은 교사를 양성한다는 목표나 이에 부응하여 사범대학에서 보다 다양한 교육실습의 기회를 마련하고자 하는 노력만큼, 현장학교와 학교구성원이 처한 상황에 대한 고려와 현장학교에 실질적인 도움이 되는 방향에 대한 지속적인 논의가 중요하게 다루어져야 할 것이다.

■ 참고 문헌 ■

- 곽영순(2003). 좋은 수업을 하는 현장 교사들이 제안한 과학 교사교육 개선방안. *한국지구과학회지*, 24(3), 117-127.
- 교육인적자원부(2006). 학교교육력 제고를 위한 교원양성체제 개선 방안.
- 김병찬 (2003). 사범대생들의 사범대학 진학동기와 적응과정 연구. *한국교육행정연구*, 20(1), 57-83.
- 김성일, 윤미선, 한용진(2004). 방과 후 학교교육 내실화와 효율적 교원양성을 위한 대학생교사제도 활성화 방안: 고려대학교 사범대학의 사례연구. *한국교육*, 31(1), 209-230.
- 김현숙 (1999). 교육실습 협력교사의 자질 필수 요건. *사회과 교육*, 32, 371-392.
- 부산광역시교육청(2005). '즐거운 교실, 행복한 학교'를 위한 대학생 교사제 도움자료.
- 서경혜 외(2006). 교원교육기준기반 교육실습 프로그램 개발 연구. *한국교원교육연구*, 23(3), 275-303.
- 신상명(2002). 교원양성체제의 문제점과 발전방향. *교육행정학연구*, 20(3), 69-89.
- 양성관(2006). 단위학교 개선을 위한 지원방안: 대학-단위학교 협력 프로그램을 중심으로. *지방교육경영*, 11, 117-142.
- 정진곤 (1991). 현행사범대학 교육과정의 문제점과 개선방향. *한양대교육논총*, 4집, 65-82.
- 조경원 (2004). 중등교원 양성교육의 비판적 검토. *교육과학연구*, 35(1), 1-19.
- 주미경 (2006). 대학생 교사제의 효과 분석: 사범대학 수학교사교육 프로그램 개발을 위한 제언. *수학교육*, 45(3), 297-316.
- Ball, D. L., & Bass, H. (2000). Interweaving content and pedagogy in teaching and learning to teach: Knowing and using mathematics. In J. Boaler (Ed.), *Multiple perspective on mathematics teaching and learning* (pp.83-104). Westport, CT: Ablex Publishing.
- Barth, R. (1990). *Improving schools from within*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Carspecken, P. F. (1996). *Critical ethnography in educational research: A theoretical and practical guide*. NY : Routledge.
- Elbaz, F. (1986). *Teacher thinking: A study of practical knowledge*. NY : Nichols.
- Fenemma, E., & Franke, M. L. (1992). Teachers' knowledge and its impact. In D. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 147-164). New York: McMillan.
- Goldhaber, D. D., & Brewer, D. J. (2000). Does teacher certification matter? High school teacher certification status and student achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 22(2), 129-145.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2000). Participatory action research. In N. Denzin & Y. Lincoln(Eds.). *Handbook of qualitative research* (2nd Ed.) (pp.567-605). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Leinhardt, G., & Greeno, J. C. (1986). The cognitive skill of teaching. *Journal of Educational Psychology*, 2, 75-95.
- Lortie, D. C. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ma, L. (1999). *Knowing and teaching elementary mathematics: Teachers' understanding of fundamental mathematics in China and the United State*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- McTaggart, R. (1997). *Participatory action research: International contexts and consequences*. SUNY Press.
- NCTM (1991). *Professional standards for teaching mathematics*. Reston, VA: Author.

- Peterson, P. L. (1988). Teachers' and students' cognitive knowledge for classroom teaching and learning. *Educational Researcher*, 17(5), 5-14.
- Schulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Schulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 56, 1-22.
- Schwandt, T. (2001). *Dictionary of qualitative inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wilson, S. M., Shulman, L. S., & Richert, A. E. (1987). "150 different ways of knowing": representations of knowledge in teaching. In J. Calderhead (Ed.), *Exploring teacher's thinking* (pp. 104-124). London: Cassell.

<인터넷 검색>

- 고려대학교 사범대학 교육실습 안내: 2007년 봄학기 학교현장실습(신졸고만) 강의 계획서,
<http://educa.korea.ac.kr/> (검색일: 2007.5.18).
- 서울교육대학교 교육실습 안내: <http://www.snue.ac.kr/sub.jsp> (검색일: 2007.5.30).
- 서울대학교 사범대학 교육실습 안내: <http://edu.snu.ac.kr/p1info/p1infod/index.html> (검색일: 2007.5.18).
- 이화여자대학교 사범대학 교육실습 안내: 2007년 1학기 과학교육과 사전교육실습 강의 계획안,
<http://home.ewha.ac.kr/~teachers/> (검색일: 2007.5.18).

ABSTRACT

Case Analysis of School-University in Collaboration for Student Teaching: Exploring Possibility of Extended Student Teaching for Secondary Teacher Preparation Program

Ju, Mi-Kyung (Hanyang University)
Yang, Sung-kwan (Konkuk University)

This research designed a program of practicum based on the collaboration between school and university to provide student teachers an effective environment for learning to teach. The program provided eight-week practicum in school for student teachers with emphasis on reflective practice and collaborative mentoring. For the program evaluation, we interviewed 8 student teachers who had participated in the practicum program. In the interview, the student teachers were asked to describe their motivation for the participation and their experience of learning to teach in this program.

This paper reports the process of collaborative practicum program development and the effect of the program on student teachers' learning and the improvement of school. This paper also discusses implications for professional development programs. First of all, the curriculum for teacher education need to be reorganized to integrate theory and practice. Second, it is necessary to consider how to manage the quality of student teaching when the number of credits for practicum courses increases. In particular, it is essential in collaboration that every participant equally participates and presents one's own expertise. Finally, any collaborative programs have to reflect the demands of program participants and be beneficial to all the participants.

Key Words : student teaching, school-university collaboration, professional development
program for mathematics teachers