

敎員敎育에서의 敎科敎育 실태와 개선 방안(上)*

李 和 國**
(本協議會 敎育開發部長)

교과교육이 교원교육을 담당하고 있는 敎育大學과 師範大學의 핵심직 전공 영역임에도 불구하고 우리나라 敎育계에서 망각과 소외의 지대로 방치되어 왔으나 점차 우리나라 敎育界의 관심과 문제의 영역으로 대두되고 있다. 이에 따라 문교부 국비 유학생 사업에 의한 교과교육 박사의 양성은 우리나라의 '교과교육' 문제를 해결하기 위한 획기적 시도였다.

1. 머리말

교원교육을 담당하고 있는 敎育大學과 사범대학의 핵심적 전공 영역임에도 불구하고 우리나라 敎育계에서 망각과 소외의 지대로 방치되어 오던 '교과교육'(강우철, 1986, p. 37)이 점차 우리나라 敎育계의 관심과 문제의 영역으로 대두되고 있다(정태범, 1986, 정인석, 1987).

특히 기존 교원 양성 기관의 교과교육에 관한 연구·개발과 교수·학습의 부진의 해결을 위한 한국교원대학교의 설립과 소수의 선각자적인 敎育학자와 敎育행정가들의 제안에 의해 시작된 문교부 국비 유학생 사업에 의한 교과교육

박사의 양성은 우리나라의 '교과교육' 문제를 해결하기 위한 획기적 시도였다. 더우기 과학敎育 분야에는 이미 10여 명의 과학敎育 박사들이 탄생되었고, 서울대학교와 교원대학교에 과학敎育 박사과정이 설치되어 '교과敎育'의 본질과 성격의 규명 문제가 대두되고 있다.

그러나 이와 같은 관심과 문제의 대두에도 불구하고 특히 교원敎育을 담당하고 있는 敎育大學과 사범대학에서의 교과敎育에 관한 연구와 개발을 위한 의지와 노력이 매우 미흡하며, 교원 양성을 위한 敎育과정의 편성과 운영에서의 교과敎育의 위치와 역할이 잘 정립되어 있지 않다.

이 글은 우리 敎育계의 관심을 끌기 시작한

* 本稿는 2회에 걸쳐 게재함.

** 全北大 化學敎育科 敎授로서 本 協議會에 과건 근무중임.

교과교육의 개발을 위하여 교원교육에서의 교과교육의 위치와 역할을 규명하고(제2장), 그 실태와 문제점을 관찰하여(제3장), 개선 방안을 모색하기 위해(제4장) 작성되었다.

2. 교원교육에서의 교과교육의 위치와 역할

교원교육에서의 교과교육의 실태와 문제점을 파악하여 그 개선 방안을 마련하기 위해서는 우선 교과교육의 본질과 이 교과교육이 교원교육에서 차지하는 위치와 역할이 규명될 필요가 있다.

자연과학과는 달리 '교육학'이 '교육과학'으로 발전될 수 있느냐 또는 발전되었느냐의 논란이 있는 현 시점에서 '교과교육학'의 정립에는 연구인력이나 연구 결과 모두에서 매우 미흡한 상태에 있다. 그러나 교원교육의 전공 교과가 될 '교과교육'의 개발을 위해 이 '교과교육'이 '교육학' 및 '교원교육'과 어떠한 관계가 있는지가 검토될 필요가 있다.

따라서 이 장에서는 '교과교육학'의 구조와 함께 교과교육과 교육학 및 교원교육과의 관계를 모색하여 교원교육에서의 교과교육의 실태 파악과

개선 방안 수립의 이론적 준거를 마련한다.

1) 교과교육과 교육학의 관계

'교과교육'은 특정 '교과'의 교육 목표, 내용 및 방안을 계획하고 적용하기 위한 이론과 실재를 다루는 '교육'의 한 분야이다. 따라서 '교과교육'은 인간의 의도적 활동 중의 하나이며, 이 활동을 이끌어 갈 이론적 체계의 개발에 의해 '교육학'의 한 영역으로서의 '교과교육학'이 성립되어진다.

이 절에서는 '교과'와 '교육학'의 개발 과정과 '교과교육'과 '교육학' 사이의 관계를 논의한다. '교과교육'은 학교 교육이라는 형식적 교육(formal education)이 시작되는 고대에서부터 교육의 수단으로 등장되었다. 우리나라 최초의 교육 기관으로 알려진 고구려의 '太學'에서는 五經, 三史, 三國誌 등이, 또 고대 그리스와 로마시대의 학교에서는 이론바 '7자유학과(seven liberal arts)'라 불리우는 문법, 수사학, 변증법, 산술, 기하, 천문학, 음악이 교과로 포함되었다.

그러나 이와 같은 고대 학교의 교과는 교육학적 이론에 바탕을 둔 것은 아니었으며, 유럽의 문

〈표 1〉 교과의 개발에 관련된 주요 교육 사상과 사상가

교육 사상(사상가)	각 사상(가)의 내용과 주장
백과전서주의(encyclopedism) [J. A. Comenius, 1592~1670] [J. H. Pestalozzi, 1746~1827]	7자유학과 중심의 교육 내용을 비판하고 교육 내용에 일체의 지식 영역을 포괄할 것을 주장 모든 지식을 교수하고 학습시켜야 한다고 주장. 교과교육의 유형을 제시 3R 초등교육 커리큘럼에 지리, 과학, 미술, 음악 교과를 도입하여 커리큘럼을 근대화시킴
능력 심리학 (faculty psychology) 공리주의 [H. Spencer, 1820~1903]	라틴어, 수학 교과를 통한 기억력, 판단력, 사고력과 같은 전이가 높은 정신적 능력 개발 강조 고전어 중심의 인물주의적 교과과정을 비판하고 현실 생활에 유용한 실학적 지식 중심의 교과 강조
중심통합법(Kozentration) [T. Ziller, 1817~1882]	여러 교과의 통합과 교과의 역사적 배열을 주장하여 교과의 통합(integration) 문제 제기
실용주의(pragmatism) [J. Dewey, 1859~1952]	형식주의 교육을 비판하고 생활 중심, 아동 중심의 교과 구성을 주장
본질주의(essentialism) [J. S. Bruner, 1915~]	아동 중심의 커리큘럼을 비판하고 교과의 구조에 바탕을 둔 학문 중심의 교과 조직을 강조
인본주의(humanism) [C. Rogers, 1902~]	학문 중심주의 교육과정에 따른 비인간화를 비판하고 인간 중심의 교과 과정을 주장

에 부흥 이후 새로운 학문 분야의 계속적 대두 이후에야 학교 교육을 위한 교과와 성격과 내용이 주요 교육 사상과 사상가들에 의해 개발되어 왔다(정인석, 1987).

앞의 <표 1>에는 오늘날의 교과가 형성되는 데 기여한 대표적인 교육 사상, 교육 사상가와 그들의 업적이 정리되어 있다. 그러나 이와 같은 사상과 주장에 의해 형성된 각 교과와 교육의 위한 '교과교육학'은 아직 패러다임(paradigm)을 갖춘 정상 과학(normal science)의 단계에 접어들었다고 보기는 어렵다.

한편 교육학은 Herbart가 괴팅겐대학에서 1802년 'Pädagogik'라는 강좌를 개설하고 교육학의 이론적 체계화를 시도한 이래, 지난 2세기 동안 철학, 심리학, 사회학 등의 학문으로부터 방법론을 도입하여 교육과정, 교수법, 교육 평가, 교육 정책 등의 독자적인 연구 영역을 가진 학문으로 개발되어 왔다. 그러나 교육학이 더욱 성숙된 학문으로 성장하기 위해서는 이와 같은 교육학의 독자적 영역을 교육철학, 교육심리학, 교육사회학과 같은 바탕 학문의 성숙된 연구 결과를 도입하고, '교과교육학'의 개발을 통한 독자 영역의 분화와 각 교과교육학의 일반화를 통한 독자 영역을 심화시키는 노력이 경주되어야 한다.

교육학 발전에 관한 착상이 아래 <표 2>에 정리되어 있다. 이 표에 나타나 있는 교육철학, 교

육심리학, 교육사회학과 같은 교육학의 기초 학문은 교육학과의 기초 또는 이론 교과 영역에 포함되나 철학과, 심리학과 및 사회학과에서는 이들이 응용 교과 중의 하나로 간주된다.

반면 교육학의 분화에 의해 생성된 국어과 교육, 과학과 교육, 음악과 교육 등과 같은 교과 교육 또는 각 과 교육 교과는 교육학과의 응용 교과가 되며, 교육학과의 교육과정, 교수법, 교육 평가 등의 교과는 사범대학 국어교육과, 과학교육과, 음악교육과 등의 기초 또는 이론 교과가 된다.

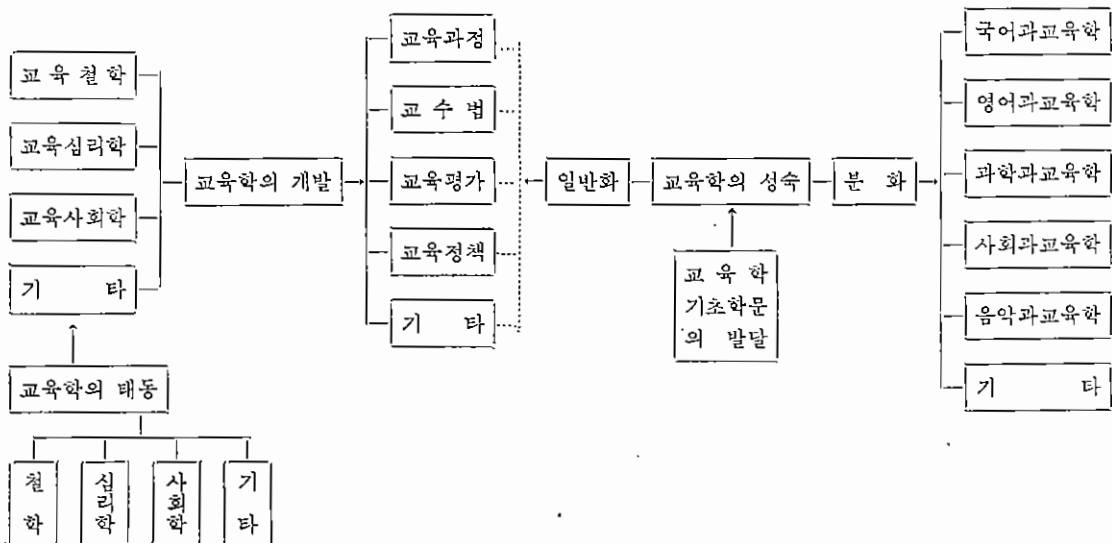
따라서 교과교육의 개발은 교육학을 성숙된 종합 과학으로 발달시키기 위해서는 필수적인 것이고, 교육학을 추상적이고 형식적인 학문에서 현장 교육에 쓸모 있는 학문으로 만들기 위해서도 교과교육 영역의 연구 개발이 매우 중요하다.

다음 절에서는 이 '교과교육'의 개발에 의해 나타날 교과교육의 영역과 이 영역들 사이의 관계 규명을 위한 교과교육 구조를 고찰한다.

2) 교과교육과 교과교육학의 구조

교과교육의 구조에 관한 한 가지 면도는 <표 2>에 나타난 교육학의 발달 단계에서 찾아 볼 수 있다. 교육학이 교육철학, 교육심리학, 교육사회학 등의 기초적 영역 이외에도 독자적 영역인 '교육과정', '교수법', '교육 평가' 등의 교과

<표 2> 교육학의 발달 단계와 교과교육의 관계



를 개발해 낸 것과 같이 교과교육학도 '국어과 교육과정', '과학과 교수법' 등의 영역 이외에 '교과교육론', '사회과 교재 연구', '수학 개념의 발달', '과학 실험 지도' 등의 독자적 영역을 개발해 낼 것으로 기대된다.

한편 교과와 종류의 종류와 학생의 학교 수준에 따라 교과교육은 기본적으로 아래 <표 3>에 나타나 있는 2차원적 구조를 갖게 된다. 이 표에 의하면 교과교육의 종류는 각급 학교의 교과의 수만큼 존재할 수 있으며, 교과교육의 범위는 국민학교 또는 유치원의 교과에서 박사과정의 교과에까지 광범위하게 걸쳐 있음을 알 수 있다.

교과교육의 구조 파악을 위한 또 다른 접근은 교육 체제의 구조를 분석하는 것이다. 교육은 이를 통해서 달성하고자 하는 목표가 있으며 그 목표는 아래 <표 4>에 나타나 있는(상태 II) 또는 [(상태 II)-(상태 I)]로 규정된다(이화국·김창렬, 1984). 또 이 상태(state)는 학과에 따라 '학생의 행동', '인지 구조', '정보 처리 시스템' 등으로 나타내 왔다(Lee, 1983).

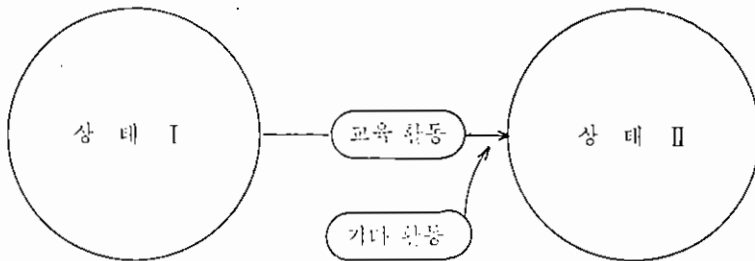
교육전 학생의 인지, 정의, 신체적 상태를 교육후 학생의 상태로 변화시키기 위한 교육 활동은 그 요소들이 유기적으로 연관된 체제(system)로 볼 수 있다. 뒤의 <표 5>에는(상태 II) 또는 (상태 II-상태 I)로 설정된 교육 목표의 성취를 위한 수업과 이 수업의 효과적 수행을 위한 각종 지원 활동이 나타나 있다. 이 표에서 확인할 수 있는 교과교육학의 구조는 수업 체제와 지원 체제의 요소인 각 교육 활동에 관련된 '국어과 학습 목표 설정론', '수학과 학습 내용 선정론', '과학과 학습 지도법', '사회과 교육 정책 수립', '음악과 장학론', '영어 교사 교육론', '미술과 교재 연구', '가정과 실습실 개발'과 같이 다양한 이론 체계를 포함한다는 것이다.

교과교육의 발달에 의해 발생될 것으로 기대되는 교과교육학의 한 분야는 뒤의 <표 6>에 표시된 각 교과교육의 공통 영역에 속한 것들이다. 이 <표 6(A)>의 교과교육론에서는 교과교육 교과의 공통적인 사항과 전체 교과의 구성 등이 다루어질 것이며, 이 교과교육론은 초등 교

<표 3> 교과의 종류와 학교 수준별 교과교육의 예

학교 수준	교과 종류
대학교	(대학 물리학 교육), (대학 분석화학 교육), (대학 철학 교육) 등
고등학교	(고등학교 수학 교육), (고등학교 화학 교육), (고등학교 음악 교육) 등
중학교	(중학 국어 교육), (중학 미술 교육), (중학 과학 교육) 등
국민학교	(바른 생활 교육), (초등 산수 교육), (초등 자연 교육) 등

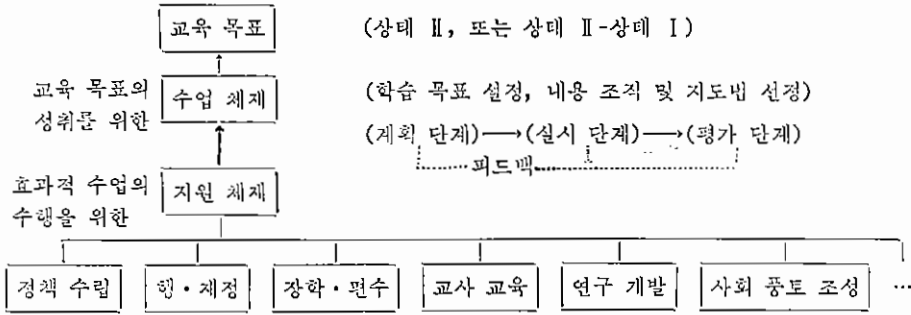
<표 4> 교육 목표 설정을 위한 교육 활동과 교육 성과의 관계



교육전 학생의 상태

교육후 학생의 상태

〈표 5〉 교과교육의 구조 파악을 위한 교육 체제의 분석



과교육론, 중등 교과교육학 등의 교과로 더 세분화될 수도 있을 것이다. 또 〈표 6(B)〉의 교육과정(론)에서는 교과학의 편제와 각 교과교육 과정의 이론적 기초가 다루어질 것이다.

다음 절에서는 교과교육의 구조 분석을 통하여 확인된 이상의 교과교육의 영역과 교과들과 교원교육의 관계를 논의한다.

3) 교과교육과 교원교육의 관계

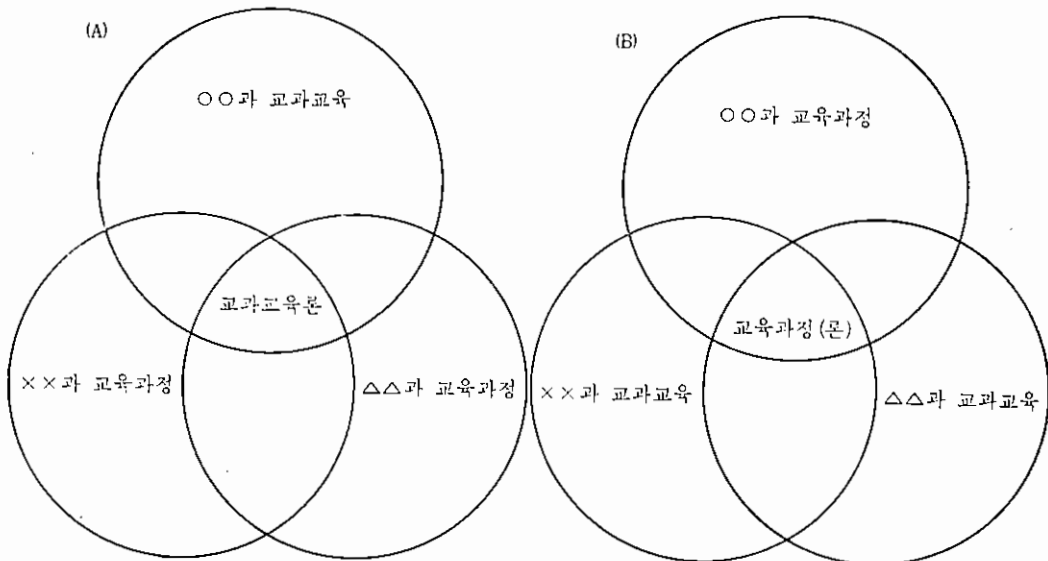
자연과학대학의 전공 학문 분야는 자연과학이며, 자연대 물리학과와 전공 교과는 물리학이다. 한편 사범대학의 전공 학문 분야가 교육학이라고 주장하는 사람은 거의 없으며, 대부분의 물리교육과 교수와 학생들은 물리학을 자신들의 전

공 교과로 간주한다. 물리교육과가 물리교육학을 전공 교과로 하는 물리교육학과로 발전하지 못하고 자연대 물리학과와 전공 교과인 물리학을 전공으로 빌어 쓰는 근본적인 이유는 이미 앞 절에서 논의한 바와 같이 교과교육에 관한 관계자들의 인식 및 연구의 부족에 있다.

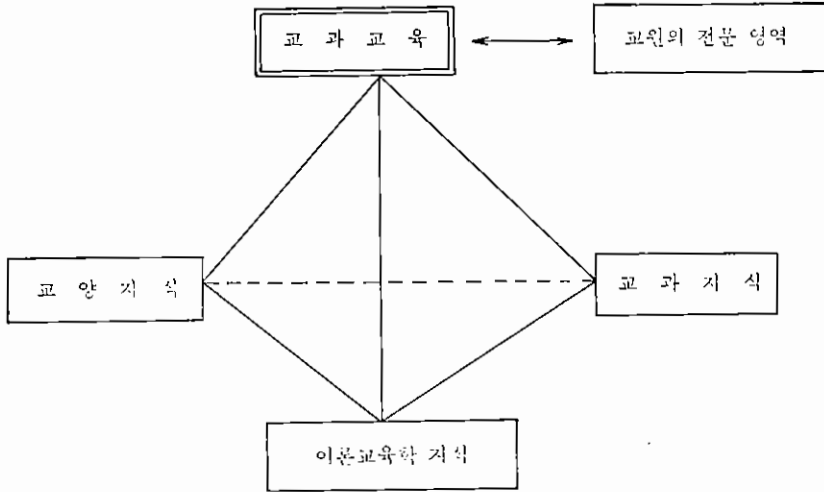
교원은 뒤의 〈표 7〉에 나타난 바와 같이 교양, 교과 및 이론 교육학의 지식을 조직하여 자신의 교과교육에 대한 이론과 실제적 능력을 연마함으로써 교원으로서의 전문성을 제고할 수 있다. 따라서 '왜, 무엇을, 어떻게 교육시킬 것인가'의 계획과 실천에 직접적으로 관련된 교과교육은 교원교육의 핵심적 위치를 차지해야 한다.

한편 '교과교육'은 교원교육 기관에서 학생들

〈표 6〉 각 교과 교육의 공통 영역과 일반 교과 교육론



〈표 7〉 교과교육과 관련 지식 및 교원의 전문성과의 관계



에게 교원으로로서의 전문성 신장을 위해 지도되는 교과 영역일 뿐 아니라, 교원교육 기관의 교수와 부설 연구 기관의 연구원들의 연구 대상이기도 하다.

또한 교원교육에서 ‘교과교육’의 지도를 담당할 교과교육 전공 교수가 교원교육 석·박사과정에서 배출되어야 하기 때문에 교원교육에서의 교과교육의 실태와 문제점 파악 및 개선 방안의 모색에서는 교과교육 전공 교수를 포함한 교과교육 전문 인력의 양성 문제가 포함되게 된다. 이상의 교원교육과 교과교육의 관계는 아래 〈표

8〉과 같이 정리될 수 있다.

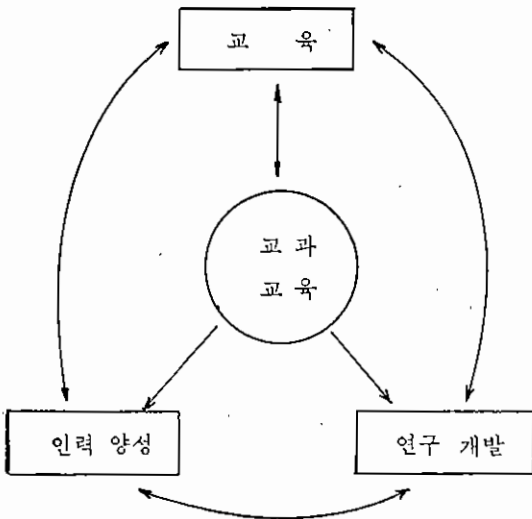
〈표 8〉에 나타난 교과교육의 교원교육에서의 위치와 역할은 제3장의 교과교육에서의 교과교육의 실태 분석과 제4장의 개선 방안 모색을 위한 논의의 체계를 잡아 준다.

3. 교원교육에서의 교과교육의 실태와 문제점

교과교육이 교원교육에서 핵심적 위치와 역할을 차지한다면, 교원교육에서의 교과교육의 실태와 문제점을 조사하는 것은 교원교육 개선의 방향과 방안을 구안하는 바탕을 마련해 줄 수 있을 것이다.

여기에서는 교원 교육에서의 교과교육의 실태와 문제점을 2-3)절에서 논의한 교육, 인력 양성, 연구 개발에 관련시켜 고찰하기 위하여 교육대학과 사범대학에서의 교과교육을 조사하고 이어서 대학원 과정에서의 교과교육에서는 교과교육 전문 인력 양성과 교과교육 연구 개발의 문제를 포함한 교과 교육의 실태와 문제점을 논의한다.

〈표 8〉 교원교육에서의 교과교육의 위치와 역할



1) 교육대학에서의 교과교육

현 11개 교육대학은 4년제로 개편된 후 우수한 국민학교 교사 양성을 위한 7대 교육 목표를

설정하였으며, 이들 중 “국민학교 각 교과를 성공적으로 가르칠 수 있는 실력을 배양하고 지도 기술을 습득하게 한다”는 교육 목표가 교과교육과 직접 관련이 있다.

한편 문교부는 1980년 교육대학 교육과정의 준칙을 만들었으며, 3년 후인 1983년에 이를 개정하여 만든 준칙이 현행 교육대학 교육과정의 근간이 되었다. 아래 <표 9>에 이 준칙에 따라 제정된 교육대학의 현행 교육과정의 기본 구조가 나타나 있다(김원경외, 1986, p.13). 이 표에 나타난 바와 같이 교육대학의 교과교육 과목은 교육 기본 과목 및 교육 실습과 함께 전공 과정에 배정되어 있으며, 이 교과교육 과목은 초등 각 과(도덕, 국어, 사회, 산수, 자연, 실과, 음악, 미술, 체육)의 교수법 및 교재 연구, 초등 교과 통합 지도 및 특별 활동과 음악, 미술, 실과의 실기로 구성되어 있다. 교육대학에 따라 교과교육의 이수 학점 수가 36 학점에서 51 학점까지의 차이가 있으나 대부분의 교육대학에서는 각 과 교수법 및 교재 연구에 39 학점(68 시간)을 배당하고 있다.

또 자연과 교수법, 자연과 교재 연구 등의 개별 교과에는 각각 2 학점씩이 일률적으로 배정되어 있다.

교육대학의 교육과정 편성에 나타나 있는 교과교육에 관련된 주요 문제점으로는 다음과 같은 것을 들 수 있다.

① 9 개에 이르는 초등 각 과 교수법 사이 및 각 과 교수법과 교재 연구 사이의 성격 차이가 명확하지 못하다.

② 심화 과정의 교과는 교과교육 교과가 아닌 일반 물리, 서양사 등의 소위 전공 교과가 대부분이다.

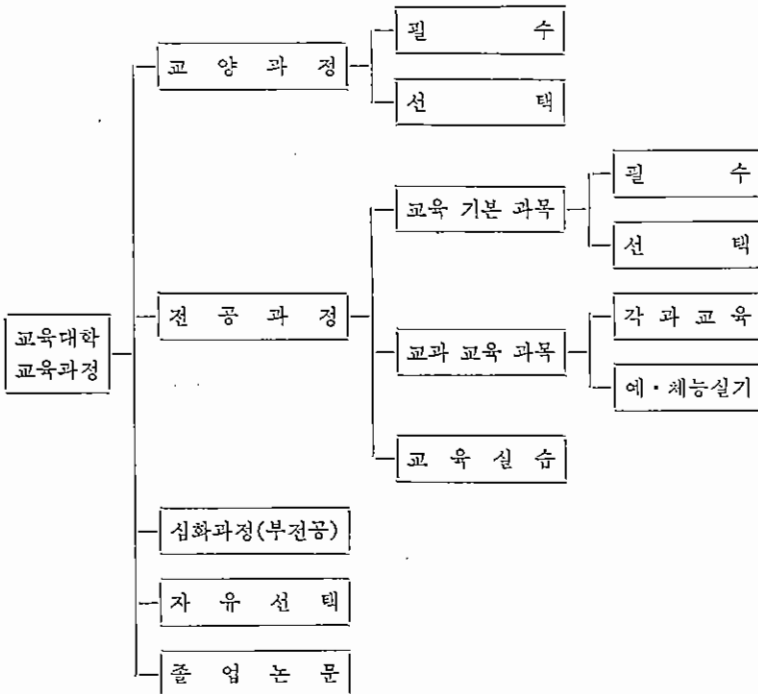
③ 학생들의 오랜 실기 및 연습 시간을 요구하는 예·체능 실기 교과의 학점 수가 대개 3 학점으로 너무 적다.

④ 국민학교의 교과별 시간 수와 무관하게 각 교과별 각 과 교육의 이수 학점이 동일하다.

⑤ 아동 발달, 발달 심리학 등 학생들의 이해를 위한 교과가 부족하다.

⑥ 교양과정과 일반 선택 교과의 교육이 이른 중심으로 지도된다.

<표 9> 교육대학의 현행 교육과정의 기본 구조



교육대학의 교원 양성에서의 교과교육의 더욱 심각한 문제점은 이상의 교육과정에 따른 실제의 교육 내용과 교수-학습에 관련되어 있다. 교육 기본 과목과 각 교과교육 과목 사이의 교과 내용의 중복이 많고, 교과교육의 연구와 교육의 배경이 없는 교수가 이론 중심의 강의에 의해 교과교육을 실시하고 있어 현장과 직결된 효과적인 지도가 요망된다.

교육대학에서의 교과교육에 관련된 문제점은 초등 교원 2,271 명의 설문 조사 결과에서도 찾아 볼 수 있다. 왜냐하면 이들 중 24%가 자신들이 교사교육을 받을 때 교과교육을 소홀히 했으며, 만일 다시 교과교육을 받는다면 교과교육에 치중하여 공부하겠다는 응답자가 35%에 이르기 때문이다. 더우기 자신들의 후배들에게 더욱 철저하게 교과교육을 시켜줄 것을 교대와 교대 교수에게 당부한 응답자가 5.4%에 달했다(김원경 외, 1986).

교육대학의 교육과정과 수업 지도 문제점 이외에도 교과교육에 관련된 지원 체계의 실태와 주요 문제점에는 다음과 같은 것들이 있다.

① 교과교육을 전문적으로 연구하는 교수의 수가 적고 교과교육에 대한 인식이 부족한 교수가 많다.

② 교과교육의 연구 개발을 위한 행·재정적 지원이 부족하다.

③ 국내에 초등교육의 박사과정이 없어 교육대학 교수의 양성과 연수가 어렵다.

④ 학생 실험·실습비는 학생 1인당 1만 원 정도로 여러 교과목의 충실한 실습을 위해서는 너무 부족하다.

⑤ 교육대학은 학생 수가 적은 탓으로 학교의 기성회비가 적으며 재정의 영세성을 면치 못하고 있다.

⑥ 수업을 관찰하고 이를 녹화하여 수업 지도 기술을 분석할 수 있는 시설이 없다.

⑦ 도서관의 장서 수는 최저 3만에서 최고 8만 3천 권 정도에 불과하며, 이중 교과교육에 관련된 것은 더욱 부족하다.

⑧ 과학교육과 실험·실습 기자재가 보유 기준의 30% 정도밖에 확보되어 있지 않다.

⑨ 예·체능계 실험·실습을 위한 기자재의 확

보율 전국 교대 평균이 음악 39.4%, 미술 43.9%, 체육 53.7%에 불과하다.

⑩ 각 교과교육 교과를 위한 다양한 교재가 개발되어 있지 않다.

⑪ 교과교육과 관련된 과학교육연구소, 초등교육연구소 등이 설치되어 있으나 전담 연구 인력이 없고 연구비가 부족하여 교과교육의 연구·개발 사업을 제대로 수행할 수 없다. 모든 교육대학에 설치되어 있는 과학교육연구소에는 1명의 조교와 200만 원 이하의 연구비가 배정되어 있다.

⑫ 교사의 현직 교육과 교육 전문직의 행정 강습을 위한 교과교육 과정이 개발되어 있지 않다.

2) 사범대학에서의 교과교육

사범대학의 교육과정에 포함된 교과교육 교과목의 수는 교육대학에 비해 아주 적다. 이와 같은 사범대학 교육과정의 기본 골격은 1952년의 교육법 시행령에 의해 사범대학의 교육과정이 일반대학 교육과정의 기본 구조에 따르게 함으로써 비롯되었다. 즉 교육법 시행령 제125조는 대학(사범대학 포함)의 교과목은 “필수 과목과 선택 과목으로 하고 필수 과목은 일반 교양 과목과 전공 과목으로 구분한다. 일반 교양 과목이라 함은 모든 학과의 전문 학술 연구상 필수로 해야 할 과목을 말한다”라고 규정하였다.

그 후 1953년의 교육과정 개정시 “사범대학의 교육과정에 교사로서의 자질에 관련된 교육 목표를 반영할 수 있도록 교직 관련 과목을 설치키로 하고 그 대부분의 과목을 일반 교양 과목이나 전공 과목에 속하지 않는 제3의 특수 과목으로 인정하도록 하였다.” 그러나 이 교직 관련 과목은 대학의 모든 학과의 공통 부분이 되는 일반 교양 과목에 포함시킬 수 없다 하여 교양 과목, 전공 과목 이외에 교직 과목이라는 제3의 영역이 만들어졌다(김종철 외, 1973, p. 127).

사범대학의 전공 교과목은 교육 내용이 중등 학교의 교과 내용이어야 한다는 이 당시의 구상은 실제 교육과정 운영에서 일반 대학 전공 교과로 바뀌었고, 교직 과목은 실제 교육 현장에 도움이 되는 내용이기보다는 교육학적 지식을 다루는 데 그치는 결과가 되고 말았다(박도순 외, 1987, p.

17).

결국 사범대학의 교육과정은 일반 대학 유사 학과의 전공 교과와 교육학과의 기초 교육학 교과로 구성되어졌고, 사범대학의 실질적 전공 교과인 교과교육 분야로는 '각 과 지도법'과 '교육 실습'만이 포함되어 있었다. 보통 3 학점씩 이수되던 '각 과 지도법'이 1982년 실험대학 제도의 추진과 함께 개정된 교원 자격 검정령 제20조 3항에 의해 2 학점으로 인하되었고, 다시 1983년에는 교직 과정이 교직 이론, 교과교육, 교육실습의 3개 영역으로 재구성되면서 교과교육의 최저 이수 학점이 4 학점으로 강화되었다. 이에 따라 대부분의 사범대학에서는 '교과교육론'과 '교과 교재 연구 및 지도법'이라는 2 학점짜리 교과 2 개로 된 교과교육 과정을 운영하고 있다.

따라서 우리나라 사범대학의 교과교육 분야의 교육과정은 1953년 '각 과 지도법(2 학점)'으로 시작하여 1969년에는 '각 과 지도법(2 학점)'으로 다시 1983년부터는 '교과교육론(2 학점)'과 '교과 교재 연구 및 지도법(2 학점)'으로 변천되어 왔다.

사범대학 교육과정에서의 교과교육의 변천과 현황에 관한 이상의 실태와 이 교육과정 운영에 관련된 문제점은 다음과 같다.

① 사범대학의 교육과정의 기본 골격이 일반 대학과 같아 교사 교육을 위한 독자적 교육과정 구성에 제한이 많다.

② 인문, 사회, 자연대 해당 학과의 전공을 사범대학의 각 학과에서 전공 교과로 인정하고 있다. 즉 물리학자와 영문학자 양상을 위한 교육 과정이 중등 학교 물리 교사와 영어 교사 양성을 위해 그대로 준용되고 있다.

③ 사범대학의 전공 교과가 되어야 할 교과교육의 강좌 수와 이수 학점 수가 작아, 사범대학의 정체성이 확립되어 있지 않다.

④ 교직 이론 교과와 보통 전공이라 불리우는 교과의 교육이 중등 학교 교육과는 무관하게 이론 중심으로 진행되고 있어 유능한 교사 양성에 적합하지 못하다.

⑤ 교과교육 전공 교수가 확보되어 있지 않아 2 과목 정도의 교과교육 분야의 강좌도 교육학과 교수가 담당하거나, 교과 전공 강좌로 대체되어 지도되기도 한다.

⑥ 교직 교과와 소위 전공 교과가 서로 무관하게 지도되고 있어 이 두 영역의 교과를 재구성하여 교과교육을 개발하는 임무가 응용력이 약한 학생들에게 주어진다(김창렬, 1983, p.104).

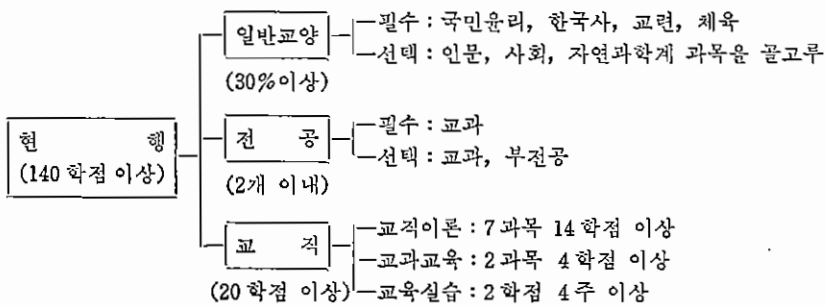
⑦ 교직 교과를 비롯한 대부분의 교과가 강의 중심으로 지도되고 있어 수업의 효과뿐 아니라, 사범대학 학생의 교수법 훈련상의 문제가 있다.

⑧ 교육 실습의 기간이 짧고 실습 학교의 협조 부족으로 효과적인 실습의 수행이 어려운 경우가 있다.

아래 <표 10>에는 이와 같은 교과교육 교과가 포함된 사범대학 교육 과정의 구성이 나타나 있다. 대부분의 사범대학 각 학과에서는 <표 10>에 나타나 있는 교과교육을 교과교육론(2 학점), 교과 교재 연구 및 지도(2 학점)로 편성하였으나, 일부 학과에서는 각 과 교육, 각 과 지도법, 각 과 교육 특강, 각 과 교육 세미나, 각 과 교재 연구 등의 강좌를 '교과교육' 또는 '전공' 영역에 추가로 배정하고 있다(이화국, 1985a, 1985b).

이상의 교육과정과 관련된 사범대학에서의 교과교육 이외의 지원 체제와 관련된 실태와 문제

<표 10> 사범대학의 교육과정의 구성과 교과교육



점은 다음과 같다.

① 서울대학교와 교원대학에 교과교육 박사과정이 설치되었으나 박사는 아직 배출되지 않았다. 이에 따라 국내의 교과교육 연구를 주도할 교과교육 연구자가 거의 없었다.

② 사범대학의 교수들이 교과교육 분야의 개척을 위한 참여를 꺼려했으며, 자신들의 과거 전공에만 애착을 가졌다.

③ 교과교육 연구의 부족→교과교육학 전문가 부족→교과교육 연구 지원 부족으로 이어지는 악순환의 고리를 깨뜨릴 정책적 배려가 미흡했다. 최근의 과학교육계 학과 교수의 해외 연수와 교과교육 분야의 국비 유학생 선발은 중요한 정책적 배려라고 하겠다.

④ 과학, 예·체능 등의 실험·실습이 중등학교의 실험 지도와는 거의 무관하게 지도되며, 중등학교의 이상적인 교과 실험·실습 시설이 갖추어지지 않았다.

⑤ 국립 사대에 설치된 교과교육 분야의 법정 연구소인 과학교육연구소에 전임 연구원과 연구예산이 확보되지 않아 실질적인 교과교육의 연구가 이루어지지 않고 있다.

⑥ 중학교의 과학 교과와 사회 교과를 담당할 교사의 양성 체제가 적절하지 못하다.

⑦ 교사의 현직 교육과 교육 전문직의 행정 연수를 위해 교과교육 과정이 개발되어 있지 못하다.

⑧ 교과교육과 관련된 교재와 교육 자료가 별로 개발되어 있지 않다.

⑨ 국립사대의 경우 IBRD 차관 등에 의한 교육 시설의 확충 사업이 있었으나, 사립 학교의 경우 재원의 부족으로 시설이 미비한 학교가 있다.

3) 대학원 과정에서의 교과교육

우리나라의 대학원 과정에서 교과교육의 연구 개발과 전문 인력 양성을 담당할 것으로 기대되는 곳으로는 교육학과 석·박사과정, 교육대학원 석사과정 및 교과교육학과 석·박사과정을 들 수 있다.

그러나 교육학과 대학원 과정에는 교과교육 전공이 개설되어 있지 않고, 교과교육학의 박사 과정은 최근에야 개설되어 대학원 과정에서의 교

과교육의 인력 양성과 연구 개발 활동은 주로 교육대학원에서 소규모로 수행되어 왔다.

교육대학원은 교육에 관한 이론과 실재를 교수 및 연구하여 교육자로서의 지도적 역할을 함양한다는 목표로 설립되었으며, 대개 중등 학교 교사를 선발하여 야간 또는 방학중에 수업을 실시하고 있다.

교육대학원의 교육과정은 대학 학부의 전공 교과를 심화하는 정도의 전공 교과와 교사 자격증 부여를 위한 교직 과정의 교직 교과로 구성되어 있다. 따라서 교육대학원도 사범대학에서와 같이 교과교육이 전공으로 인정받지 못하며, 교직 교과 전공 교수가 있는 일부 교육대학원의 교육 과정에 교과교육론, 교과교육 세미나 등의 과목이 포함되어 있는 정도이다.

더우기 교육학 석사학위를 받게 되는 교육대학원의 졸업 논문을 각 교과교육과는 무관한 소위 각 교과의 전공 분야로 작성하여도 되며, 또한 대부분의 졸업 논문이 이 전공 분야로 작성되고 있다. 따라서 교육대학원에서는 교과교육의 연구·개발과 교수 양성을 기대할 수 없으며 교사의 현직 연수 정도를 기대할 수 있을 정도이다.

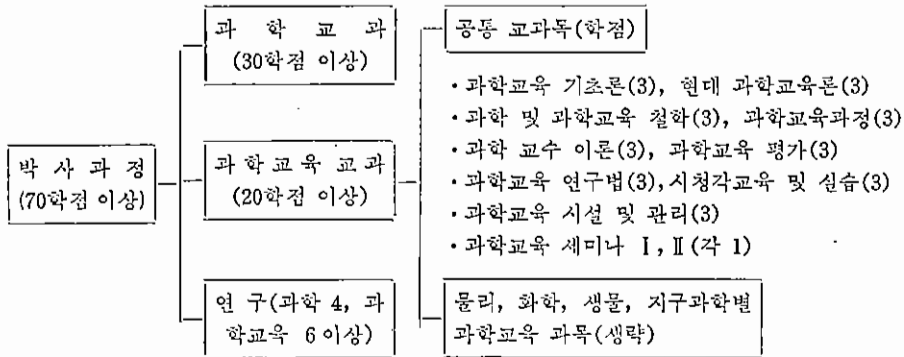
한편 1984 학년도 6명의 학생으로 시작된 서울대학교 과학교육 박사과정은 우리나라 최초의 교과교육 박사과정이나 아직 졸업생은 배출되지 않았다. 서울대학교 과학교육 박사과정의 교육과정 구조와 교과교육 교과목이 뒤의 <표 11>에 나타나 있다(이원식, 1985). 이 표에 나타난 교육과정의 편제와 교육과정의 운영에는 다음과 같은 문제점들이 있다.

① 과학교육 박사학위 논문을 지도할 수 있는 과학교육 전공 교수가 단 1명에 불과하여, 과학교육 교과의 적절한 교육과 수준 높은 과학교육 논문 지도가 기대되기 어렵다.

② 기본 이수 학점이 많아 심화되고 전문화된 과학교육 연구와 인력 양성이 어렵다.

③ 과학교육 논문과 함께 과학 논문을 제출해야 하는 제도의 합리성이 결여되어 있다. 과학교육 박사 모두가 석사 수준의 과학 연구 배경이 필요한 것이 아니기 때문에 의무적인 과학 논문 제출은 별로 바람직하지 못하다.

〈표 11〉 서울대학교 과학교육 박사과정 교육과정의 구조와 교과교육 과목



④ 초등과학 전공자의 입학과 교육을 위한 대책이 되어 있지 않다.

⑤ 과학교육 교과의 교육과 연구를 위한 문헌, 자료와 시설이 거의 준비되어 있지 않다.

⑥ 과학교육 박사 과정의 졸업자들의 진로가 확보되어 있지 않다.

⑦ 교수들의 교과교육에 대한 소양과 애착이 부족하며, 교과교육 분야를 개척하려는 의지가 미약하다.

서울대학교에 이어 교원대학교에도 교과교육 박사과정이 설치되었으나, 대부분의 학과가 교과교육 전공 교수를 1~2명 정도밖에 확보하지 못하여 교과교육 연구와 교과교육 전문 인력 양

성에 대한 확고한 기대는 당분간 할 수 없는 형편이다.

한편 교과교육 분야 중 과학과 수학교육의 연구 개발을 위한 과학교육연구소가 교육대학교 국립 사범대학에 부설되어 있으나, 전담 연구원을 두고 있는 연구소가 없고 1년의 연구·개발비가 수백만 원 정도에 불과하여 심도 있는 교과교육 연구가 수행되기 어려웠다.

과학교육 이외의 교과를 위한 대학의 교과교육 연구소는 거의 없고 한국교육개발원 교육과정부에서 석사급 연구원들이 주축이 되어 일부 교과교육의 연구 개발 사업을 수행하여 왔다(한국교육개발원, 1987)(다음 호에 계속). *