

## 교원양성기관으로서 교육대학원의 역할과 의미 탐색에 관한 연구 : A대학교 교육대학원생의 학교생활 경험을 중심으로

박 영 주(경희대학교)  
조 진 한(경희대학교)  
김 병 찬(경희대학교)\*

---

### 요 약

본 연구는 교육대학원생의 학교생활 경험, 즉 수업과 수업 외 경험을 살펴보고 교육대학원의 실질적인 기능이 되고 있는 교원양성기관으로서의 역할과 그 의미를 심도 있게 탐색하고자 하였다. 이에, 서울시 소재 A대학교 교육대학원에서 수학하고 있는 교육대학원생들을 대상으로 수업 참여관찰과 심층면담을 중심으로 한 질적 사례연구를 진행하였다. 연구결과, 학생들의 수업 경험으로는 '학부와 다를 것 없는 수업', '노하우만 전수받는 수업'이 되고 있어 전반적으로 "기대가 없는 수업" 경험을 하고 있는 것으로 나타났다. 또한 수업 외 경험으로는 '교육봉사는 새로운 지도교수', '대학원은 사교육의 연결고리'라는 것을 통해 "그렇게 교사가 된다"는 것을 알 수 있었다. 이러한 결과를 종합해볼 때 교육대학원이 가지는 역할과 의미는 교육대학원생들이 교사가 되어가는 과정으로서 전문성과 정체성을 함양시킬 수 있는 수업과 수업 외 프로그램을 제공해야 한다는 것이다. 먼저, 전문성 함양을 위해 교수에게 일방적으로 지식이나 노하우를 전달받는 것에서 벗어나 활발한 상호탐구 과정이 일어날 수 있도록 배움의 공동체로서의 경험을 제공해야 한다. 또한 단순한 교수학습 테크닉을 뛰어넘어 배움의 탐구 과정을 경험하는 수업을 제공해야 한다. 다음으로 정체성 함양을 위해서는 양질의 교육봉사가 될 수 있도록 체계적인 지원 시스템이 구축되어야 하며, 임용고시를 위한 지원 체계에서 벗어나 활발한 배움과 논의가 이루어질 수 있는 장을 형성하여 예비교사로서 성장해나갈 수 있도록 조력해야 한다.

[주제어] : 교원양성기관, 교육대학원, 교육대학원생, 예비교사

---

\* 교신저자(bckim@khu.ac.kr)

■ 접수일(2018.06.30), 심사일(2018.07.14), 게재확정일(2018.08.13)

## I. 서론

교육의 질은 교사의 질을 능가하지 못한다. 이제는 상식이 되어버린 이 명제에 따르면 교육의 질을 확인하기 위해서는 교사의 질을 확인해야 하며, 교사의 질을 확인하기 위해서는 교사양성과정을 면밀히 살펴보는 것이 필요하다. 교원양성과정에서 경험하게 되는 다양한 활동과 배움, 느낌 등은 향후 교사로서의 역할과 그 의미에 영향을 미치게 되며, 교사 전문성 확보 및 정체성 확립의 근간을 이루기에 교원양성과정에서 대한 탐구는 자연스러운 일이다. 물론 훌륭한 교사는 누구이고, 이를 양성하기 위해서는 어떻게 가르쳐야하는지 그 명확한 기준점을 찾는 것은 어렵다. 또한 시대의 변화에 따라 이상적인 교사상이 변하기도 한다(조경원, 2004). 그럼에도 불구하고 교사의 전문성을 확보하고 교육의 질을 제고해나가기 위해서는 교사가 어떻게 양성되고 있는지 그 과정을 탐색하고, 교원양성기관은 어떠한 목표와 의미를 가지고 교사들을 길러낼 것인지 확인하며 가야 한다.

현재 우리나라 교원은 교육대학, 사범대학, 일반대학 교육과 및 교직과정, 교육대학원을 통해 양성되고 있다. 그 중 초등교원의 경우에는 교육대학교 등 13개교에서 목적형 체제로 양성되고 있지만 중등교원의 경우에는 개방형 체제로 사범대학, 일반대학 교직과정, 교육대학원에서 양성되고 있다. 특히 교육대학원은 가장 많은 수의 중등교사를 양성하는 곳(교육부, 2016)이기도 하거니와 현직교사재교육의 역할까지 맡고 있어 교사의 질을 확립하도록 하는데 중대한 임무를 담당하고 있다고 볼 수 있다. 따라서 교육대학원을 통해 어떻게 교사들이 양성되고 있으며, 교육대학원이 교사의 전문성과 정체성을 형성하는데 어떠한 경험들을 제공하고 있는지 탐색하는 것은 중요하다.

앞서 언급한 바와 같이 교육대학원은 본래 교사재교육을 목적으로 설치되었으나 교원양성의 역할까지 추가되어 오늘날에는 이 두 가지 역할을 모두 담당하고 있다. 그러나 교육대학원이 현직 및 예비교원의 정체성을 확립하고 전문성을 제고하는데 어떠한 역할을 하고 있는지는 의문이다. 왜냐하면 이 두 가지 기능을 모두 수행하는데 있어 발생하는 다양한 문제점들, 예를 들어 교육대학원에 입학하는 학생들의 동기들을 살펴보면 교사자격증을 취득하기 위하여 교육대학원에 진학한 경우가 대다수이며, 교사재교육과정과 예비교사양성과정 기능의 혼재로 인한 교육대학원의 정체성 혼란, 부실한 전임교수 확보율, 교원양성교육의 질 관리 미흡, 교사자격증 소지자 과잉 배출로 인한 교원 수급 불균형 현상 초래 등(박수정, 2016; 김정현 외, 2014; 김현주, 2012; 이일용, 2012; 유경훈, 김병찬, 2011; 이선정, 신혜원, 2008; 황영준, 2005; 조경원, 2004)이 해결되지 못한 채 고질적인 문제로 제기되고 있기 때문이다. 특히 교육대학원생들의 입학 동기가 단순히 교사자격증 취득을 위한 하나의 과정으로만 인식되고 있는 것도 문제일 수 있으나 교육대학원 또한 기관의 설립 취지에 맞는 역할을 온전히 수행하지 못하는 측면이 더 큰 문제

일 것이다. 따라서 이러한 문제들을 타개하기 위해서는 교육대학원의 역할과 그 위상을 확립하기 위한 의미를 고찰하는 것은 필수불가결하다.

이에 본 연구에서는 “교육대학원의 주된 실질적인 기능은 교사양성교육”이라는 현실(박수정, 2016에서 재인용)을 직시하고 교육대학원의 역할과 의미를 심도 있게 되짚어보는 것이 선결되어야 할 과제라고 판단하였다. 따라서 교육대학원의 ‘실질적인 기능’으로 주목받고 있는 교원양성기관으로서의 교육대학원에 초점을 두고 교육대학원생의 학교생활 경험을 통해 교육대학원의 역할과 의미를 탐색하고자 하였다. 즉, 교육대학원생들은 학교생활 중 수업과 수업 외 활동에서 무엇을 경험하는지, 어떠한 과정을 거쳐 예비교사로 양성되는지, 그 안에서의 배움은 어떻게 일어나고 있는지 등의 현상을 탐구하고 드러내어 교육대학원의 역할과 의미를 고찰하고자 하였다. 이를 위하여 본 연구에서는 1972년부터 교육대학원 설립 인가를 받아 현재까지 운영 중인 서울시 소재 A대학교 교육대학원을 연구대상기관으로 선정하였다. A대학교 교육대학원은 우리나라에 처음 교육대학원이 생긴지 몇 해 지나지 않아 설치된 곳으로 40년이 지나도록 그 명맥을 이어오고 있다. 또한 전국의 교육대학원 중 일곱 번째로 많은 전공이 개설되어 있고, 다섯 번째로 많은 입학정원수를 확보하고 있어(교육부, 2016) 연구대상기관으로서 그 일반성과 대표성을 모두 갖추고 있다고 판단하였다. 이처럼 A대학교 교육대학원이 오랜 시간 현직 및 예비교원양성기관의 중추적인 역할을 해오고 있다는 점에서 연구대상기관으로서의 자격이 충분하다고 보았다. 그리고 연구의 접근성이 용이할 뿐만 아니라 연구자들 모두 A대학교 교육대학원에서 석사 과정을 수학한 자들이므로 누구보다 A대학교 교육대학원의 현황과 실태를 공감할 수 있었기 때문에 연구대상기관으로 적합하다고 판단하였다. 이에 보다 다각적으로 교육대학원의 역할과 의미를 조망하기 위해 문과, 이과, 예체능계열 전공을 대표하는 전공 학생들을 선정하여 수업참여관찰 및 심층면담 등을 진행하였다. 그리고 수집된 사례들을 분석하여 교육대학원의 역할과 의미는 무엇인지 탐색하였다. 이 연구의 결과는 향후 교육대학원의 역할을 재정립하고 그 의미를 확립해나갈 참고자료로 활용될 것으로 기대되는 바이다.

## II. 이론적 배경

### 1. 교육대학원 운영 현황

#### 가. 교육대학원의 설치 배경 및 특징

우리나라 교육대학원은 1963년 서울대학교에 최초로 설치되었으며, 그 후 2016년까지

약 100여개 이상의 교육대학원이 존립하고 있다(교육부, 2016). 교육대학원은 본래 현직 교사재교육과 교육전문가 양성을 목적으로 세워졌으나 1967년부터 교원양성 역할이 추가되어(정일화, 천세영, 2017; 윤탈진, 2005) 지금에 이르기까지 현직교사재교육 기능과 신규교원양성 기능을 모두 담당하고 있다. 또한 교육대학원은 특수대학원 중에서 가장 큰 비중을 차지하고 있고(박수정, 2016), <표 1>에서 볼 수 있듯이 교육대학원과 동일하게 중등교원을 양성하는 학부 수준의 교원양성기관들과 비교해보았을 때도 가장 많은 수의 교사를 양성하고 있어 단연 중등교원양성기관의 대표적인 역할을 담당하고 있다고 볼 수 있다.

<표 1> 2016년 중등교원양성기관 현황

(단위: 개교)

과정별	설립유형별	대학(원)수			2016학년도 정원		
		국·공립	사립	합계	국·공립	사립	합계
중등 교원	사범대학	16	30	46	3,824	5,676	9,500
	일반대학 교육과	1	14	15	15	769	784
	일반대학 교직과정	30	122	152	승인정원없음		-
	교육대학원	25	83	108	4,800	9,087	13,887

출처: 교육부(2016). 교원양성기관현황.

그간 교육대학원은 교육에 관한 이론을 연구하고 우수한 자질을 갖춘 교사 및 교육전문가를 양성하는 것을 목표로 초·중등교육의 성장을 이끌어왔다. 현직교사 및 교육전문직 종사자들의 계속교육을 통해 전문성을 갖추도록 공헌하였으며, 연구풍토 조성 및 교육개선에 많은 이바지를 하였다. 또한 교육대학원 졸업자들을 대상으로 교사자격증을 부여하여 교원수급의 불균형 현상을 해소해 왔다(김현주, 2012; 이선정, 신혜원, 2008; 강인수, 2001; 김성길, 2001; 이종성, 1995).

그러나 이러한 긍정적인 영향에도 불구하고 여전히 해결되지 못한 고질적인 문제점들이 있다. 그 중에서도 가장 큰 문제점은 현직교사재교육 기능과 신규교사양성 기능의 혼재로 그 역할이 모호하다는 것이며, 이로 인해 다양한 문제들이 파생되어 나타나고 있다. 특히 최근 논의되고 있는 교육대학원의 역할은 교사재교육 기능 강화임에도 불구하고 여전히 그 실질적인 기능은 교사양성교육의 현실을 벗어나지 못하고 있기도 하다(박수정, 2016). 본 연구의 연구대상기관인 A대학교 교육대학원만 보더라도 현직교사재교육과정으로 개설된 전공보다 예비교사양성과정으로 개설된 전공이 2배 이상 많으며, 당연히 학생수 또한 편차가 크다. 이러한 현상을 볼 때 교육대학원생들은 대다수 현직교사가 아닌 예비교원으로서 교사자격증 취득을 목적으로 입학한 학생들이라는 것을 누

구나 쉽게 유추해볼 수 있다. 물론 A대학교 교육대학원이 우리나라 전체의 교육대학원을 대표한다고 보기는 어려우나 여타의 교육대학원과 유사한 역할을 해오고 있다는 점을 감안해볼 때, 교육대학원은 현직교사재교육과 예비교원양성이라는 두 가지 기능을 모두 담당하고 있으나 그 중 교원양성기관으로서의 역할에 상당한 무게가 실려 있음을 알 수 있다. 또한 김정현 외(2014)와 유경훈, 김병찬(2011)의 연구에서 밝혀진 바와 같이 교육대학원에 입학하는 학생들의 동기도 교사자격증 취득을 희망하는 비중이 높아 교육대학원의 역할이 예비교원양성기능에 편중될 수밖에 없는 구조가 되고 있기도 하다. 이처럼 교사재교육과정과 신규교사양성의 혼재는 결국 교육대학원의 정체성에 혼란을 야기해 교육의 질을 담보하지 못하고 구성원들의 교육만족도를 저해시키고 있다(이일용, 2012; 이선정, 신혜원, 2008; 황영준, 2005; 조경원, 2004).

이상에서 살펴보았듯이 지난 50여 년 간 교육대학원을 통해 우리 교육에 긍정적인 풍토를 형성해온 것은 결코 무시할 수 없다. 그리고 오늘날에 이르기까지 가장 많은 수의 중등교원을 양성하고 있으며, 현직 및 예비교원의 전문성과 그 정체성을 확고히 하는데 지대한 영향을 미치고 있는 것 또한 사실이다. 그러나 교육대학원이 가지고 있는 문제들은 오랜 시간 고질적으로 해결되지 못한 채 남아 있는 것들이며, 이는 교육대학원의 역할이 분명하게 확립되지 못했기 때문에 나타나는 현상들이다. 따라서 이러한 문제를 해결하고 그 위상을 바르게 세워 나가기 위해서는 교육대학원의 역할과 위치를 다시 한번 점검하고 그 의미를 탐색하는 것이 선행되어야 한다.

#### 나. 교육대학원의 교육과정 구성

교육대학원에서 중등정교사 2급 자격증을 취득하기 위해서는 기본적으로 석사학위취득에 필요한 과목(학점) 기준을 충족해야 하고 그 외 기본이수과목, 교과교육영역, 교직과목(교직이론, 교직소양, 교육실습)에 해당하는 과목을 추가 이수해야 한다. 기본이수과목이란 반드시 이수해야 하는 전공과목으로 대학은 교육부에 고시된 기본이수과목 중 이수과목을 지정하여 교육과정을 편성 및 운영한다. 다만 대학에서 정한 과목만을 인정할 것인지, 아니면 국가에 고시된 과목 전체를 인정할 것인지는 각 대학의 교원양성위원회의 심의를 거쳐 자율적으로 지정할 수 있다. 교육대학원의 기본이수과목 이수학점 적용기준은 5과목(14학점) 이상이다. 교과교육영역은 교과교육론, 교과교재연구 및 지도법, 교과 논리 및 논술, 교과별 교수법, 교과별 교육과정, 교과별 평가방법론으로 구성돼 있으며, 3과목 이상(8학점 이상)을 이수해야 한다. 마지막으로 교직과목은 22학점 이상을 취득해야 하는데 교직이론 6과목 이상(12학점), 교직소양 6학점 이상, 교육실습 4학점 이상을 이수해야 한다.

본 연구의 연구대상기관인 A대학교 교육대학원의 경우를 예를 들어 살펴보면 먼저,

석사학위취득을 위해서는 1학기부터 4학기까지 전공 2과목(2학점씩 총 4학점)과 교직 1과목(2학점)씩을 필수로 수강해야 한다. 특히 A대학교 교육대학원은 2016년부터 무논문 학위제를 실시하고 있어 석사학위논문을 제출하지 않고 졸업을 희망하는 학생의 경우 논문대체과목(전공 또는 교직으로 3과목 수강, 6학점 취득)을 수강함으로써 이를 대체할 수 있다. 이와 반대로 학위논문을 제출하고 졸업할 경우 별도의 수업을 수강하지 않아도 논문지도과목으로 6학점 인정이 가능하다. 따라서 석사학위취득을 위해서는 졸업 시까지 총 30학점을 취득해야 한다. 그리고 종합시험은 4학기 동안 수강한 전공 8개 교과 중 지정된 2과목, 교직 4과목 중 선택 2과목 총 4과목을 응시해야 하며, 평균 80점 이상일 경우 합격처리 된다. 외국어(영어)시험은 교육대학원에 개설된 영어 교과를 수강하거나 공인시험성적표를 제출해야 졸업 요건으로 인정됐으나 2017년부터 폐지되어 별도의 외국어(영어) 수업을 이수하지 않거나 시험을 치루지 않아도 된다.

이와 함께 중등정교사(2급) 자격증을 취득하기 위해서는 전술한 바와 같이 교과교육 영역을 포함한 전공과목에서 50학점 이상, 교직과목에서 22학점 이상을 이수해야 한다. 교과교육영역을 포함한 전공과목 50학점 중 34학점은 학부 과정에서 수강했던 과목 중 인정 가능한 과목으로 확인되어야 하며, 이를 충족시키지 못했을 경우 입학이 불가하다. 그리고 나머지 16학점은 매 학기 개설되는 전공과목에서 2과목씩을 수강하여 이수해야 한다. 이외에 교과교육영역 3과목(6학점) 이수 시 전공 교과의 경우 최소 기준 50학점 이상의 기준을 충족하게 된다. 또한 석사학위취득요건에 더하여 교직이론 교과에서 2과목, 교직소양과 교육실습 영역의 과목(학점)을 이수해야 하며, 교직 적성·인성검사 적격 판정 2회 이상, 응급처치 및 심폐소생술 2회 이상 수료 등의 기준까지 모두 통과해야 중등정교사(2급) 자격증 취득이 가능하다.

## 2. 선행연구 분석

현재까지 교육대학원을 대상으로 한 연구는 대체로 교육대학원의 현황과 만족도 분석, 발전방향 탐색 등에 관한 것들이 주를 이루고 있다. 그러나 교육대학원의 역할과 위상에 대한 본질적인 의미를 도출해내기 위해 귀납적 접근방법을 활용한 연구는 드문 편이다. 그럼에도 불구하고 앞서 이루어진 교육대학원에 관한 연구들을 살펴보면 크게 3가지 주제- 1) 성과와 발전방향을 탐색한 연구, 2) 교육서비스 만족과 경험에 관한 연구, 3) 전공 및 교육과정 운영 분석에 관한 연구-로 나누어볼 수 있다. 선행연구들이 밝힌 결과는 다음과 같다.

첫째, 교육대학원의 성과와 발전방향을 탐색한 연구이다. 박수정(2016)은 교육대학원의 환경적 변화와 현황을 살펴보고 교육대학원 교사양성교육의 실태와 문제점을 고찰하

였다. 그리고 교육대학원 교사양성교육의 목적, 기능, 질 관리 차원으로 구분하여 그 발전 방안을 제시하였다. 이에 대한 연구결과, 교사양성교육을 담당하는 교사교육자의 정체성 확립과 전문성 계발이 중요하며, 교사양성정책의 전체적인 틀을 설정하고 특색 있는 교육대학원이 출현될 수 있도록 정책 지원을 해야 한다고 제안하였다. 이일용(2012)은 SWOT 분석을 통해 교원양성정책의 현황과 문제점, 교원양성정책의 변화와 그 변화에 따른 교육대학원의 역할과 과제를 탐구하였다. 연구결과, 현직교사재교육 기능과 예비교원양성기능의 혼재, 입학자원 감소, 전임교원 확보의 어려움, 학생들의 요구와 정부 정책 변화에 따른 교직과목 운영, 교육전문대학원 도입과 학위과정의 질 관리를 위한 정부 정책 변화의 요구 등이 필요한 것으로 나타났다. 또한 교원양성정책 변화에 따라 교육대학원의 현실적인 발전계획을 마련하고 정부의 지원정책을 요구하는 등의 과제가 요청됨을 제시하였다. 이종성(1995)은 교육대학원의 발전을 위한 진단과 개혁과제 연구를 통해 교육대학원의 현황과 문제점들을 중심으로 개선 과제를 논의하였다. 이에 교육대학원의 차별적 기능과 질적 수준, 교사교육의 규제와 책무성, 교과교육 전문가 양성 측면에서 교육대학원의 문제점을 진단하였으며, 교육과정 개편 및 운영의 내실화, 자율성 강화 및 창의적 운영을 위한 관련 법규의 개정, 현직교사재교육과 예비교원양성의 차별화와 다양화를 통한 교육대학원의 발전방안을 제시하였다.

둘째, 교육서비스 만족과 경험에 관한 연구이다. 허균(2009)은 교육대학원 교육서비스 만족과 행동의도에 영향을 미치는 요인 간의 관계를 탐색하였다. 이 연구에서는 교육서비스에 대한 기대가 실제 성과에 영향을 미치고 있으며, 특히 비용에 대한 기대와 성과, 그리고 교육에 대한 성과와 교육서비스 만족에 영향을 주는 것으로 밝혀졌다. 따라서 교육대학원의 부수적 요인, 즉 상담 서비스나 도서관 및 정보 시설 이용 등을 개선하기 보다는 학생들의 교육전문성을 높일 수 있는 것들이 우선적으로 개선되어야 하며, 교육기관의 명성, 교육과정, 우수한 교수 확보, 교수학습방법 개선 등의 질적 향상을 핵심적으로 고려해야 한다고 제시하였다. 또한 교육비용 책정을 신중하게 결정하여 운영하는 것이 학생들의 교육서비스 만족도를 높이는 방법이라고 제안하였다. 김정현 외(2014)는 교육대학원생들의 진로계획과 진학 목적에 따라 교육대학원의 만족도와 요구에 차이가 있는지를 탐색하였다. 이에 교육대학원에 진학하는 학생들 대부분은 교직으로 진출할 계획을 가지고 입학하나 학교생활 만족도는 낮은 것으로 나타나 양질의 교수학습방안이 마련되어야 하며, 학교의 행정시스템이나 시설, 평가 운영 영역을 개선할 필요가 있다고 제시하였다. 그리고 진로계획과 진학 목적이 다른 재학생들이 같은 수업을 들으면서 발생하는 불만족 요인을 개선하기 위해 과목 선택의 폭을 넓힐 수 있는 교육과정 개편, 현직교사재교육 과정과 교사양성과정을 분리해야 할 필요가 있다고 하였다. 유경훈, 김병찬(2011)은 교육대학원 중국어교육전공 졸업생을 대상으로 교육대학원 경험 의미에

대한 질적 사례연구를 진행하여 교육대학원의 현황과 문제점을 탐색하였다. 연구결과 교육대학원생들은 ‘알아서 살아가기’, ‘얕은 수업듣기’, ‘현실의 벽 맞닥뜨리기’, ‘양다리 걸치기’, ‘교사자격증 남기기’ 등의 경험을 하고 있는 것으로 나타났다. 이에 전임전공교수 확보를 통한 학생 만족도 향상 및 교육대학원 질 제고, 학생들이 오롯이 학업에만 집중할 수 있는 지원책 마련, 교사가 되지 않고 다른 직업을 선택하려고 하는 학생들에게 다른 직업을 제시하는 등의 안내가 필요하다고 하였다. 그리고 교사재교육과 교사양성교육의 교육내용 차별화를 통해 학생들의 경험과 만족도를 향상시킬 수 있어야 한다고 제안하였다.

셋째, 전공운영 및 실태에 관한 연구이다. 조기범, 김승용(2017)은 교육대학원 체육교육전공 학생들이 입학 전, 후에 겪는 문제점에 대해 연구하였다. 연구결과 교육대학원생들은 재정 부담이나 미래에 대한 불확실성 문제를 특정 시기와 상관없이 계속 고민하고 있었고, 특히 졸업 전 지식의 부족함에 대해 걱정하고 있는 것으로 나타났다. 이는 교직 입문을 위한 임용고시를 통해 분명하게 타인과 자신의 지식수준 비교가 가능하기 때문이라고 보았다. 교육대학원생들의 문제를 통해 살펴본 교육대학원의 실태는 교육대학원이 질적 성장을 위한 노력보다는 여전히 입학생 유치 등의 양적 성장에 치우치고 있다는 결론으로 이어진 것을 알 수 있었다. 이체연(2004)은 교육대학원 국어교육전공의 교육과정 편성 현황과 정체성 확립을 위한 연구를 진행하였다. 연구결과, 전공의 뚜렷한 목표가 없거나 목표와 목적의 혼동, 일반대학원과의 모호한 경계, 백화점식의 내용 없는 구성 체계, 심화된 교육내용 부재 등의 문제가 있는 것으로 드러났다. 이에 교육대학원을 학부의 덤이라는 인식을 버리고 교사를 위한 전문교육 시스템을 도입해야 하며, 명확한 목표를 세워 대학원 수준에 맞는 교육과정 재편성이 필요하다고 하였다. 이를 위해서는 현직교사의 경험을 귀납적으로 이론화할 수 있는 과목이 개발되어 실제와 이론이 조화를 이룰 수 있는 지점을 찾도록 해야 한다고 제안하였다.

이처럼 선행연구들을 통해 살펴본 교육대학원 연구의 영역과 쟁점은 단연 현직교사재교육 기능과 예비교원양성 기능의 혼재로 인한 교육대학원의 정체성 혼란에 대한 부분이 가장 크게 드러나고 있었다. 또한 교육과정 재편성, 교육대학원의 행·재정적 지원 방안 마련, 진로 제시 등을 통해 학생들의 교육만족도 향상을 위한 질적 제고 방안 마련에 대한 사항들이 요구되고 있었다. 그리고 교육대학원의 자발적인 운영계획 수립을 통한 특색 있는 교육기관으로의 발돋움 및 구조조정 등의 방안이 마련되어야 하며, 정부의 정책 지원 방안에 대한 논의가 필요한 것으로 요청되고 있었다. 이러한 연구결과를 바탕으로 본 연구의 사례를 통해 교육대학원의 역할을 재정립하고 그 본질적 의미를 확립해나가는 단초가 될 수 있다는 점에서 본 연구의 의의를 찾을 수 있다.

### Ⅲ. 연구방법 및 과정

본 연구는 교육대학원생의 학교생활 경험, 즉 수업과 수업 외 경험을 살펴보고 교원양성기관으로서 교육대학원의 역할과 의미를 탐색하는 것이다. 이를 위해 서울시 소재 A대학교 교육대학원을 연구대상기관으로 선정하였다. 1972년에 교육대학원 설립 인가를 받아 지금까지 운영 중인 A대학교 교육대학원은 우리나라에 처음 교육대학원이 생긴지 몇 해 지나지 않아 설치되었으며, 40여 년 간 그 명맥을 이어오고 있어 연구대상기관으로의 자격이 충분하다고 보았다. 또한 전국의 교육대학원 중 일곱 번째로 많은 전공이 개설되어 있고, 다섯 번째로 많은 입학정원수를 확보하고 있어(교육부, 2016) 연구대상기관으로서 일반성과 대표성을 충분히 갖추고 있다고 보았다. 그리고 연구의 용이성이 뛰어나다는 점과, 연구자들 또한 A대학교 교육대학원에서 석사 과정을 수학하였기 때문에 A대학교 교육대학원의 현황과 실태를 누구보다 잘 공감할 수 있어 연구대상기관으로 더욱 적합하다고 판단하였다.

A대학교는 크게 2개의 캠퍼스로 나뉘어져 있고, 교육대학원 또한 전공을 나누어 각각의 캠퍼스에 설치되어 있다. 이 중 서울캠퍼스 교육대학원에는 총 20개의 전공이 개설되어 있으며, 11개 전공에서 중등교사자격증(2급)이 발급되고 있다. 재적생은 약 1,000여명 정도이며, 행정업무를 담당하는 교직원은 8명으로 원장 1명, 부원장 1명, 행정실장 1명, 행정계장 1명, 행정직원 1명, 직원 3명으로 구성되어 있다. 각 전공의 교·강사는 2명~12명 정도로 전공과 전공생 수에 따라 차이가 큰 편이며, 학기마다 개설되는 전공과목 또한 각 전공의 특성에 따라 2개~10개 정도로 편차가 크다. 중등교사자격증 취득을 위해 학생들은 전체 5학기 과정 동안 각 전공에 개설되어 있는 전공기본이수과목과 교과교육영역을 포함하여 50학점 이상을 이수해야 한다. 그리고 교직과목의 경우 교직이론 12학점과 교직소양 6학점, 교육실습 4학점을 포함하여 22학점 이상을 이수해야 한다. 또한 전공과목 평균성적이 75점 이상, 교직과목 평균성적이 80점 이상이어야 하며, 교직적성 및 인성검사 적격판정을 2회 이상 받아야 한다. 학생들은 학기 시작 전 수강신청을 통해 본인이 수강하고자 하는 과목을 신청할 수 있고, 학위논문의 경우 필히 논문을 제출하지 않아도 논문대체과정이 있어 논문대체과목을 이수하면 졸업 요건 충족이 가능하다.

본 연구의 제보자들은 서울시 A대학교 교육대학원 재학생 중 중등교사자격증(2급)을 취득할 수 있는 전공의 학생으로 선정하였다. 그리고 보다 다양한 시각에서 학생들의 학교생활 경험을 탐구하기 위해 문과, 이과, 예체능계열 전공으로 분류하여 연구대상자를 물색하였고 최종적으로 연구 참여에 긍정적인 반응을 보인 제보자 5명을 확정하였다. 구체적인 제보자 인적사항은 <표 2>과 같다.

<표 2> 제보자 인적사항<sup>1)</sup>

이름	교육대학원 입학년도	기수	전업 여부	학부 전공	진학 목적
박은영	2016년 2학기	3기	겸업(학내조교)	국어국문학	중등정교사 (2급)자격증 취득
한미림	2017년 1학기	2기	겸업(학내조교)	생물학	
김경수	2017년 1학기	2기	겸업(학내조교)	도예	
박솔	2016년 1학기	4기	전업	회화	
박희연	2015년 2학기	5기	겸업(학내조교)	동양화	

연구를 위한 수업 참여관찰과 제보자 심층면담, 행정 문서자료 수집 등은 2017년 9월부터 2018년 2월까지 약 5개월 동안 이루어졌으며, 구체적인 내용은 다음과 같다.

먼저, 수업참여의 경우 제보자들이 수강하고 있는 전공과목 중에서 1과목씩 총 3과목과, 교직과목 중 2과목을 선정하여 평균 2회 이상 관찰하고 일지에 기록하였다. 전공과목은 월요일에 2과목 이상 개설되고 있고, 수업시간은 18시30분~19시50분, 20시~21시 20분이 일반적이다. 그러나 한 전공의 경우 1과목 당 2주치 수업을 연달아 진행하고 있어 하나의 수업을 18시30분~21시20분 동안 2회 이상 관찰하였다. 교직과목은 주로 목요일에 개설되며 18시30분~19시50분, 20시~21시20분 동안 각각 2과목의 수업을 관찰하였다. 또한 수업 시간 이외의 쉬는 시간, 교수와 개별 질의응답 등 비공식 대화 내용 등 전반적인 학교생활 모습을 주시하고자 하였다. 관찰한 내용은 대체로 현장에서 곧바로 참여관찰 일지에 작성하였으나 즉시 기록이 어려운 경우에는 최대한 빠른 시간 내에 기록하였다.

다음으로, 제보자들의 심층면담을 진행하였다. 이에 연구자는 제보자들과 구체적인 면담 일정을 세우고 반구조화된 면담 방식을 활용하여 공식적·비공식적 면담을 진행하였다. 심층면담 시간은 평균 40분 내외였으며, 제보자 1명 당 약 2~3회 정도의 면담을 강의실이나 카페, 벤치 등에서 실시하였다. 모든 면담은 제보자들의 동의를 얻어 녹취하였으며 면담 후 전사하였다.

자료 분석의 경우 영역분석과 분류분석을 중심으로 하였다. 이에 수집한 수업참여관찰 일지와 심층면담 일지, 행정 문서 자료 등을 반복해 읽으면서 제보자들의 학교생활에 대한 경험, 사건, 감정, 느낌 등을 중심으로 중요하거나 의미가 있다고 판단되는 단어, 문장 등을 추출하여 그 내용을 분류하였다. 그리고 이를 바탕으로 서로 반복되거나 연관이 있는 사건을 제보자 면담 및 수업참여관찰 일지 등과 비교 검토하여 하위 주제로 생성하였다. 그 다음 하위 주제에 내포된 핵심 내용과 의미 등을 분류하여 상위 주제로 유목화

1) 본 연구에서 언급되는 모든 제보자의 정보는 질적 연구의 윤리적 전통에 의해 가명처리 하였다.

하였으며, 추론과정을 반복적으로 실시하면서 보다 심층적으로 현상을 구성하고자 하였다. 이에 연구자는 전공 수업과 교직 수업을 따로 구분 짓지 않고 유사한 양태를 보이는 결과들끼리 함께 묶어 유목화 하였다. 그리고 수업 외 경험 또한 마찬가지로 특정 프로그램별로 나누지 않고 비슷한 특징을 나타내는 현상을 함께 유목화 하였다.

또한 연구자는 주제분석한 자료의 적절성을 검토하기 위해 여러 차례 수집한 자료를 살펴보고 연구자들 간 꾸준한 협의와 분석을 통해 연구자 한 명이 자의적으로 해석한 부분은 없는지 지속적으로 확인하였다. 또한 3인 이상의 동료 연구자 및 전문가의 의견을 5회 이상 수렴, 종합하여 자료를 수정 보완하였다.

#### IV. 교육대학원생의 학교생활 경험 양태 분석

##### 1. 수업 경험: “기대가 없는 수업”

학생들은 교육대학원에 입학할 때부터 직업인으로서 교사가 되는 것을 목표로 교사자격증을 취득하기 위해 교육대학원 생활을 하고 있었다. 따라서 자격증을 취득하는 것 외에 교육대학원에서의 배움 자체에는 큰 기대를 가지고 있지 않았고, 학교생활에 대한 만족감도 없는 것으로 드러났다. 결국 이러한 ‘기대 없음’은 교육대학원 수업을 통해 학문적, 실천적 지식을 배울 수 있다는 기대나 만족을 충족하지 못하게 하는 걸림돌이 되고 있었다. 그리고 이러한 실정에 더하여 교육대학원의 수업 내용이 학부 수준과 별반 차이가 없다고 느낄 때 배움에 대한 기대가 점점 더 없어지고 빨리 졸업하는 것만을 목표로 하게 되는 것으로 나타났다. 이러한 현상은 구체적으로 ‘학부와 다를 것 없는 수업’, ‘노하우만 전수받는 수업’으로 보여 지고 있었다.

...(학교생활에) 만족한다기보다는 (입학 당시) 제가 기대를 크게 안 했던 것 같아요. (웃음) 그래서 대학원 수업이 정말 만족스럽다거나 그런 게 아니라 그냥 빨리 졸업하자 이런 거? 그렇게 기대를 많이 안 해서 (수업에) 실망도 없는 것 같아요...(2017년 10월 23일, 김경수 학생)

...돈 아까워요. 시간 아깝고. 어쩔 수 없이 자격증을 주는 곳이 여기밖에 없잖아요. 그래서 왔는데 시간이 아깝고, 돈 아깝죠... 이 내용을... 그냥 학부 때 열심히 해서 할 걸...(2017년 10월 23일, 박희연 학생)

##### 가. ‘학부와 다를 것 없는 수업’

학생들은 교육대학원 수업을 ‘학부와 다를 것 없는 것’으로 느끼고 있었다. 이는 학부

때 배운 수업내용을 대학원에서도 동일하게 배우기 때문인 것으로 나타났으며, 토의토론이 주가 되는 수업방식이 아닌 학부처럼 교수의 일방적인 강의식 수업과 레포트 제출, 중간·기말고사 치루기 등의 형식으로 구성되어 있기 때문인 것으로 드러났다. 이러한 현상은 구체적으로 '배우는 게 없는 수업', '대충하는 수업', '실망 가득한 수업'으로 나타났다.

...(전공 수업은) 학부 때 배웠던 거랑 다 똑같은 내용이고 다 중복인데 교수님들이 너무 설명을, 설명도 대충 하시고. (저희가) 다 알거라고 생각을 하셔서 그런 건지 뭔지 모르겠지만 설명도 대충하셨고. 수업 진행하시는 방식이 막 수다 떨듯이 진행하시는 게 너무 싫었어요...(2017년 10월 12일, 한미림 학생)

...교직 수업은 대학교 수업 같았어요. 그러니까 그냥 교수님이 수업 하시고 수업 내용에 맞춰서 중간고사 보고 레포트 제출하고 기말고사 보고. 그냥 흔히 알고 있는 일반적인 수업?...(2017년 10월 23일, 김경수 학생)

...(대학원에서의 수업은)소수의 사람들을 만나서 자기의 생각을 엄청 많이 말하고, 듣고. 그게 자유자재로 되는 그런 시간이라고 생각을 했어요. 대학에서는 한계가 있었고, 그게 잘 안됐고. 대학원에서는 그런 걸 깊게 할 수 있다는 얘기가 있었고... 기본적으로 저는 여기 미교과를 이렇게 많이 뽑는 줄 몰랐었어요. 그래서 일단 사람이 많은 것에 놀랐고 그리고 대학 수업과 다를 게 없었어요...(2017년 11월 02일, 박솔 학생)

이처럼 교육대학원의 수업은 학생들에게 학부 수업과의 차별성을 제공하지 못하는 것으로 나타났다. 학생들은 대학원이라는 상위교육기관으로의 진학을 통해 전공 및 교과 지식에 대한 깊이 있는 토의토론과 교수와의 소통 등이 있을 것이라고 예상했지만 학부와 동일한 수업 형태와, 대학원 수업이라고 하기에는 많은 인원의 수업 참여 등으로 인해 교육대학원 수업을 학부와 다를 것 없는 수업으로 인식하고 있었다.

### 1) 배우는 게 없는 수업

학부와 다를 것 없는 수업으로 인식하게 되는 첫 번째 현상으로 학생들은 교수의 수업 방식을 토로하였다. 특히 특정 주제에 대해 깊이 있는 내용을 배우는 것이 아니라 교수의 수업 방식에 따라 이 내용, 저 내용을 뒤죽박죽 배우게 될 때 배우는 게 없다고 느끼고 있었다. 학생들의 이러한 수업 경험은 대학원 수업을 격하시키는 것으로 나타났으며, 보다 심도 있는 내용을 가르쳐줄 수 있는 교수로 변경되기를 희망하고 있음을 알 수 있었다.

...(전공 교수님은) 자기의식의 흐름대로 주저리주저리 말씀하시다가 나가신단 말이에요. 그냥 혼자 막 아무 말 하시다가 의식의 흐름으로 갑자기 이 얘기 하다가, 갑자기 주제가 이진

데 이거에 관련된 이야기를 하다가... 배우는 게 없어요. 그냥 없어요. 배우는 거 없어요. (중략) 그럴 거면 교수님이 수업을 안 했으면 좋겠는 거예요, 저희는. 그런 교수님의 수업을 굳이 왜 넣었어야 되느냐 이거죠...(2017년 11월 3일, 한미림 학생)

...교대원 수업 때 수업을 짜고 적극적인 피드백을 받고 (설계한 교수·학습지도안)현장에서 적용이 불가능하다는 것을 이야기해줄 수 있는 것은 교수님 밖에 없는데 교수님도 실전을 몰라요. 하하하(웃음). 격려 받자고 수업 들어가는 게 아닌데 “이럴 때는 이런 게 어떨까?” 아니면 전개할 때 어떤 접근이 필요하고, 어떤 발문이 필요하고, 학생들에게 주목을 끄는 생각을 할 수 있는 정도가 있잖아요. 그게 수준별로 다르지만 그것을 조언해줄 수 있는 분이 필요한데 교수님은 그게 안 되고...(2017년 10월 31일 박희연 학생)

위의 사례에서 살펴볼 수 있듯이 교육대학원생들은 수업에서 다루어지는 지식을 단순히 내용적인 측면만이 아닌 현장에 적용 가능한 교육이나 수업을 구성할 수 있는 역량, 즉 예비교사로서 심도 있는 지식과 그 지식의 재구성을 실천할 수 있는 부분까지 배우기를 희망하고 있었다. 그러나 교육대학원에서의 수업은 학부와 크게 차이가 없었으며, 교원양성에 목적을 두고 있지 않은 교수, 학교 현장에 대해 무지한 교수의 수업으로 교육대학원의 수업을 배우는 게 없는 수업으로 인식하는 것으로 나타났다.

## 2) 대충하는 수업

학부와 다를 것 없는 수업으로 인식하게 되는 두 번째 현상으로 학생들은 교수가 교육대학원에서의 수업을 대충하고 있다고 느끼기 때문이었다. 이는 교수의 수업 준비에 따라 체감 정도가 다르게 나타나고 있었는데 대체로 수업 내용의 전달력이 약할 때 대충하는 것으로 느끼고 있었으며, 교수가 학부 수업을 주력으로 하고 교육대학원 수업은 부수적으로 하는 것이기 때문에 대충대충, 쉬어가는 수업으로 하는 것 아니냐는 생각을 가지고 있는 것으로 드러났다.

...‘지금 교수님이 무슨 수업을 하고 있는 거지?’라고 의문이 드는 경우 ‘아 지금 뭐 배우는 거지?’ 싶고. 교수님이 수업 준비를 안 해 오시고 무슨 얘기를 하시는지 잘 모르겠고... 수업 준비가 잘 안 돼 있어서 우리에게 무엇을 전달해야 할지 수업목표도 제대로 안된 것 같고...(2017년 10월 27일, 박은영 학생)

...교수님들이 부수적으로 하시는 수업이잖아요. 주력으로 하시는 수업이라기보다는. 그래서 그런지는 모르겠는데 너무 대충하셔서 짜증났어요. 전공 교수님들은 약간 다 보니까, 학교에 있는, 저는 생물교육이니까 생물학과 교수님들이 다 오시더라고요. 그래서 학부 수업에 집중하시고 교육대학원에서는 쉬어가는 느낌으로 하시는 것 같다...(2017년 11월 3일, 한미림 학생)

그리고 수업을 선택하는 과정에서 학생들은 학부 때와 달리 선배에게 수업 정보를 얻기 어려워 교수가 올려놓은 강의계획서의 내용만으로 수업을 선택하고 있었다. 그러나

오래된 강의계획서를 그대로 사용하는 경우나 강의계획서에 안내된 내용과 다르게 수업이 진행되는 경우가 빈번하게 발생하고 있어 학생들의 학업 계획에 차질이 생기는 것으로 나타났다.

...교수님은 본인의 수업에 대한 정보를 안내할 의무도 있고, 저는 강의계획서를 되게 꼼꼼히 읽는데, 강의계획서랑 다르게 진행되는 부분도 있고요. 강의계획서랑 다르게 진행되면 다르게 진행된다고 말씀해주는 분들은 정말 좋은 교수님들이고요. 그냥 강의계획서 전 학기에 했던 거를 복사 붙여넣기, 복사 붙여넣기해서요. 어쩔 때는 2017년도인데 2015년도라고 써 있는 것도 있었어요. 숫자라도 바꾸지. 수업시간에 갑자기 “우리는 레포트로만 할 거야” 이러시더니 수업시간에 “꼭지시험 볼 거야” 이러시고, 정정기간 다 끝났는데... 그리고 강의계획서와 다른 본인만의 강의계획서를 따로 출력해서 오시는 분들도 계세요. 그것을 배부는 하는데...(2017년 10월 31일 박희연 학생)

이와 같은 교육대학원의 수업 방식은 교수가 학부 소속의 전공 교수이기 때문에 학부 수업에 비해 상대적으로 교육대학원 수업에 주력하지 않고 쉬어가는 자세로 임하고 있다고 느끼게 하고 있었다. 또한 뚜렷한 강의계획도 제시하지 않고 강의 스타일이나 흐름을 교수 마음대로 결정하여 운영하고 있다고 인식하게 하는 것으로 알 수 있었다.

### 3) 실망 가득한 수업

학부와 다를 것 없는 수업으로 인식하게 되는 세 번째 현상으로 교육대학원생들은 수업에서의 경험을 실망스러운 것으로 받아들이고 있었다. 특히 수업에서 교수-학생의 원활한 상호작용과 피드백이 없을 때 자신의 의견을 드러내기보다는 함구해버리는 쪽을 선택하는 경험으로 이어지고 있었다. 또한 교육대학원에서의 수업내용이 유익하지 않아 혼자 공부해야 할 것 같다는 인식을 갖게 되는 것으로 드러났다.

...(교수님께서) 과제를 주시잖아요. 그럼 열심히 연구를 해 가요. 그럼 본인의 의도와 다르다고 생각하시면 “고생은 했다.” 그러고 보내세요. 나는 며칠, 몇 주 동안 열심히 준비해서 수업에 갔는데 거기에 대한 적절한 피드백을 주시지 않아요. “너는 너 나름대로 열심히 했구나. 고생은 했다” 이게 다예요. 그래서 발전이 없죠. 혼자와의 싸움이니깐. (중략) 제가 이메일로 (피드백을)요청도 드러봤는데 그냥 “수고 했어요”가 다였어요. 그래서 ‘말을 말자’ 이렇게 된 거예요...(2017년 10월 23일, 박희연 학생)

...전공 수업이 한 학기에 두 개씩 열리고 다섯 학기를 계속 다른 교수님들을 만나잖아요. 지금까지 만났던 교수님들은 네 분 만났는데 한 분 괜찮고, 한 분 완전히 최악이고, 나머지 두 분은 그냥 별로. 수업이 별로 유익하지 않았던 것 같아요. 전공은 그냥 ‘내가 혼자 공부해야겠구나’라는 생각이예요, 딱! 따로 공부 해야겠다는...(2017년 10월 12일, 한미림 학생)

...강의가 시작됐다. 강의실은 조용해졌고 교수님의 질문에 대답하는 학생은 없다. (강의실 구조상) 책상보다 의자 등받이가 조금 더 높게 올라와 있는데 그 틈에 숨어 아이패드로 학원

강의 동영상을 보는 학생도 있고 타고과 과제, 학원 문제지 등을 푸는 학생들이 약 7명 정도 보인다...(2017년 9월 28일, 수업 관찰일지 중)

학생들은 수업에서 교수에게 만족할만한 수준의 피드백을 받지 못하고 있었다. 특히 전공 수업의 경우 학교 현장에 적용 가능한 프로그램 개발이나 수업을 계획하는 과제를 제출하더라도 격려나 일방적인 평가만 받고 있었다. 이러한 수업 경험들은 교수와의 상호작용을 통한 학습 현상이 아닌 혼자 공부해야겠다는 생각, 발전 기대의 어려움 등으로 이어지고 있는 것으로 나타났다.

## 나. '노하우만 전수받는 수업'

교육대학원생들은 교육대학원의 수업을 노하우만 전수받는 것으로 인식하고 있었다. 특히 전공 수업의 경우 이들이 현직 교사가 되어 실질적으로 적용해볼 수 있는 내용을 배울 때 더욱 그렇다고 받아들이고 있었으며, 교직 수업의 경우에는 학부 때 배우지 않은 교과이므로 새로운 지식을 배우는 것에 흥미를 느끼고 있었다. 이러한 수업 경험은 '필요한 부분만 뽑아서 하는 수업', '학교현장을 알려주는 수업', '새로운 지식을 축적하는 수업'으로 특징지어져 나타났다.

### 1) 필요한 부분만 뽑아서 하는 수업

학생들은 교수가 수업에서 중등교육과정에서 직접적으로 다루어지는 내용만 가르쳐주거나, 임용고시에 출제된 문제를 다룰 때 효율적이라고 느끼고 있었다. 이는 현직 교사가 되었을 때 수업준비에 도움을 받을 수 있을 거라는 기대가 있기 때문이었다. 또한 수업에서 임용고시 출제 문제를 배우면 시험 대비에 도움이 되기 때문에 이러한 방향으로 수업이 진행될 수 있도록 학생들이 교수에게 적극적으로 건의하기도 하는 것으로 드러났다.

...동물생리학이라는 학문 전체적으로 봤을 때 고등학교, 중학교 애들에게 적용할 수 있는 파트는 호르몬 파트가 제일 중요하거든요. (전체적인 내용이) 너무 많으니까 우리가 선생님이 되면 유용하게 아이들에게 교육할 수 있는 부분만! 뽑아서! 그 부분만 해주고 주세요. 저희는 느끼기에 중요한 부분을 좀 더 파고들어서 설명해주시는 게 오히려 이렇게 짧고, 1시간 30분 밖에 안 되는 짧은 수업을 듣는 저희 입장에서는 되게 그게 더 효과적이라고, 효율적이라고 생각이 드는 것 같아요...(2017년 11월 3일, 한미림 학생)

...(미술학에 대해) 전체적으로 배우긴 하지만 그래도 그 중에서 임용에 나오는 걸 집중적으로? 만약 그렇게 안 한다 해도 선배 선생님들이 "이쪽(임용에 맞춰서)을 더 했으면 좋겠습니다" 약간 이런 식으로 의견을 많이 제시하는 것 같아요...(2017년 10월 23일, 김경수 학생)

...우리 전공은 여기 학교에서 임용 합격률이 제일 좋은 전공이에요. 그만큼 교수님들이 열심히 가르쳐주고 있고 매 해 임용 출제문제를 분석해서 변화 동향을 파악하고 거기에 맞는 것들로, 예를 들어 어떤 명칭이 바뀌었다 그러면 그런 부분들까지 아주 세세하게 가르쳐주고 있어요. 이런 식으로 하니까 당연히 우리 전공 학생들이 공부를 열심히 해서도 있지만 임용 합격률이 제일 높은 것이고...(2017년 11월 06일, 교수와 비공식면담내용 중)

교수: 이 단어들은 2009개정교육과정에 의해서 시험에 나오기 때문이고요. 2015개정교육과정으로 바뀌면 단어들이 바뀔 수도 있어요. '라'에 진로교육이 있었는데 이제 '가'에 올라와있어요. 서브노트를 만들어서 무엇이 바뀌었는지 살펴주세요. 중학교는 무슨 특징이 있어요?

학생: ...(침묵)

교수: 오마이갓! 다다음 주에 올 때 단풍이 다 졌을 거예요. 싸리나무에 단풍이. 이울곡 종아리를 때려서 신사임당이 된 거예요. 맞아야겠네, 맞아야겠어. 왜 대답을 안 해요? 중학교 성취과목이 어떻게 된다고 했죠?

학생: 9미-○1, 9미-○2...

교수: 9미-○1(체험) 안에 성취기준이 몇 개 들어간다고 했죠?

학생: ...(침묵)

교수: 이 쯤 되면 외울 때도 됐는데 왜 대답이 안 나오죠?

...설새없이 질문이 쏟아진다. 그리고 학생들은 노트에 빠른 속도로 받아 적는다. 수업 관찰을 하고 있는 연구자도 덩달아 숨이 가쁘다. 아주 세세한 부분까지 임용고시 출제 동향에 맞춰 수업이 진행된다...(2017년 10월 23일, 수업 관찰일지 중)

이처럼 교육대학원생들은 교사가 되고 싶다는 분명한 목표가 있기 때문에 이것에 도움이 되는 임용고시 출제 내용이나 중등교육과정에서 다루어지는 내용만을 배우기를 희망하고 있었다. 그러나 필요한 부분만 뽑아서 하는 수업 방식이 임용고시에 직접적인 도움이 되지 않는다고 느끼는 학생도 있었으며, 무엇보다 이러한 수업 방식은 교육대학원의 정체성에 의문을 가지게 하는 것으로 나타났다.

...(수업에서 임용고시 문제를 언급하는 것이 도움이 된다고 생각하기 보다는)그냥 '저 문제가 나왔구나.'라고 생각 정도 하는 거지 도움... 도움은 된다고 할 수 없는 것 같아요. 그래서 저는 그게 궁금해요. 여기가 임용을 위한 곳이 아니잖아요, 교육대학원이... 색깔이 반반 섞인 거 같은데... 그런 것도 다루려고 하는 것 같은데 절대 도움은 안 되지만... 그렇다고 교사로서 자신의 생각이나 프로그램을 어떻게 짤 것이고 뭐 그런 것에 대해서 완벽히 가르치는 것도 아니고 반반 섞여서 애매하게 된?...(2017년 11월 02일, 박솔 학생)

## 2) 학교 현장을 알려주는 수업

교육대학원에서의 수업은 학교 현장에서 일어나는 몇 가지 사례들을 제시해주는 수업으로 구성되어 있기도 하였다. 이에 교육대학원생들은 현직 교사가 되었을 때 경험해볼 수 있는 다양한 예들을 간접적으로나마 배우고 있었으며 이러한 것들이 나중에 도움이 될 것이라고 받아들이고 있었다.

...학교폭력은 여러 강의 자료를 되게 많이 봐요. 학교폭력에 대한 강의 자료를 많이 보고 그거에 대해서 토론하는 시간도 갖고. 그래서 내가 나중에 그 상황이 됐을 때 어떻게 대처해야 할지를 많이 알게 되고, 가르쳐주시고요. 생활지도상담은 직접 검사를 매 시간마다 다른 검사지를 뽑아 오셔서 직접 검사를 하는데 그것도 학생들 심리를 알아보거나 이럴 때 많이 도움이 될 것 같아요...(2017년 10월 23일, 김경수 학생)

...(학교) 현장 스킬은 지금 교수님이 현장에 계시는 분인데 그 교수님이 엄청 바쁘시긴 한데 한 여자중학교에 있으시면서 자신이 하는 것을 계속 가르쳐 주시니깐 '아 현장은 요즘 이렇게, 교사도 이렇게 열정적이어야 하는구나' 하는 것을... 진짜 애들을 가치는 방법, 동기를 주는 방법을 다 배우는 거 같아요...(2017년 10월 27일, 박은영 학생)

그러나 이러한 수업 내용은 단순히 기술을 전수하는 것일 뿐 그 활동이 가지고 있는 본질적인 의미나 중요성을 가르쳐주지는 않는 것으로 나타났다. 이에 교수가 수업을 듣는 학생들을 '실험실 쥐처럼' 대하는 것 같다고 느끼기도 하였다.

...(학생상담 같은 과목 수강 시)학생들을 딱 만났을 때 어떻게 상담해야 하는지 그 기술을 알려줘요. 긍정적 반응, 경청 방법, 상호작용 반응 같은 거요. 스킬이 중요하다고 하는데 왜 이것을 해야 하는지는 안 알려주시는 거 같아요. 보통 수업들을 보면 정말 스킬정도만 알려주세요. 이걸 통해서 학생들이 어떤 반응을 하고... 약간 너무... 쥐새끼 시험하는 것 같이 우리 안에 쥐새끼 시험하듯이 하시니깐. 실험실 쥐처럼...(2017년 10월 23일, 박희연 학생)

### 3) 새로운 지식을 축적하는 수업

교육대학원생들은 학부 때는 배우지 못했던 교직 수업을 통해 새로운 분야의 지식을 배우고 있다고 느끼고 있는 것으로 나타났다. 이는 매우 흥미롭고 유익한 수업으로 받아들여지고 있었으며, 교사로서의 정체성을 확립하는 기회가 되는 수업이라고 인식하고 있는 것으로 드러났다.

...솔직히 저는 교직 수업은 다 좋았거든요. 교직은 제가 처음 듣는 분야여서 좋게 들렸던 것도 있기도 한데. 사실 제가 몰랐던 것을 새롭게 배워서 더 좀 더 수업이 알차다는 느낌을 받은 것도 있어요. (중략) 교육학 수업을 배우면서 제가 너무 재미있는 거예요. 교직 수업이 너무 다 재미있고. 그래서 약간은 새로운 걸 배워도 재미없을 때가 있는데 이거는 너무 다 재미있고...(2017년 10월 12일, 한미림 학생)

...(교직 수업이) 좋았던 이유는 교수님께서 수업에 오시자마자 질문거리를 항상 던져주셨어요. 그리고 수업을 이어나갔는데 그게 정말 좋았던 것 같고. 그리고 제가 교육학을 처음 듣는 사람이니깐 교수님이 제가 모르는 것에 대해서 알려주시면 좋잖아요. 제가 찾아서 하는 것보다...(2017년 11월 2일, 박솔 학생)

## 2. 수업 외 경험: “그렇게 교사가 된다”

교육대학원생들은 수업 이외의 다양한 활동에도 참여하고 있었다. 교육대학원은 예비교사로서 학생들에게 도움이 될만한 다양한 지원 프로그램이나, 학칙으로 규정한 의무 활동 등을 운영하고 있어 학생 개인의 목적에 따라 선택하여 경험하도록 하고 있었다. 그리고 이러한 개인적 활동에 따라 교사로서의 정체성을 확립해나가도록 하고 있었으며, 현실적으로 교사라는 직업을 가질 수 있도록 지원하고 있기도 하였다. 이에 ‘교육봉사는 새로운 지도교수’, ‘대학원은 사교육의 연결고리’의 모습이 특징적으로 나타나고 있었다.

### 가. ‘교육봉사는 새로운 지도교수’

교육봉사는 중등정교사(2급) 자격증을 취득하기 위해 필수로 이수해야 하는 교육대학원생의 의무 활동이다. 교육봉사 학점 취득을 위해서는 졸업 전까지 60시간 이상의 봉사활동을 해야 하며, 본인의 전공과 관련된 수업활동으로 구성되어야 한다. 학생들은 교육봉사를 시작하기 전에 먼저 교육봉사기관 선정 후 교육대학원 행정실에서 교육봉사계획서 사전승인을 받아야 하고, 봉사활동이 완료된 이후에는 활동기관에서 받은 교육봉사활동확인서와 학생의 봉사활동실습일지를 제출해야 한다. 교육봉사는 학생들의 교사로서의 소명의식을 함양시키고 학교교육현장을 경험하게 하는 중요한 역할을 함에도 불구하고 A대학교 교육대학원 행정실에서는 사전승인처리, 학생들의 봉사활동 시간 및 구성 내용 등을 확인하여 P/F를 결정할 뿐 봉사활동 기관 및 대상자 선정, 봉사활동 내용 등을 구체적으로 지원·지도해주고 있지 않아 학생 혼자 모든 준비를 해야 하는 것으로 드러났다. 이처럼 교육대학원의 미미한 지원에도 불구하고 학생들은 교육봉사를 통해 ‘교육 경험을 체득하는 봉사활동’을 경험하고 있었으며, 지원 활동에 대해서는 ‘체계적이지 못한 의무 활동’을 느끼고 있음에도 불구하고 예비교사로서 성장하고 있는 것으로 나타났다.

#### 1) 교육 경험을 체득하는 봉사활동

학생들이 처음 교육봉사를 시작할 때는 단순히 졸업에 필요한 60시간을 채우기 위해 하는 것으로 나타났다. 그러나 봉사활동 과정에서 의도치 않게 그동안 가지고 있었던 예비교사로서 정체성, 즉 교사가 되고 싶은 이유는 무엇인지, 교사는 어떤 사람인지, 가르친다는 것은 무엇인지 등의 내면적인 고민과 갈등, 성찰 등을 간접적으로나마 경험하게 되면서 유익한 것이 되고 있었다. 특히 교과 지식을 전달하는 것보다 인성교육을 시켜주는 조력자가 되고 싶은 마음이 있었으며, 다양한 학생들에 대한 상황대처능력을 기

르기도 하고 교육과정 설계 및 교육 프로그램을 제공하면서 체득하게 되는 교육 경험이 교사가 되어가는 데 영향을 미치고 있다고 느끼고 있었다.

...일단 처음에는 봉사해야겠다는 마음보다는 해야 하니까 신청을 했던 건데 그냥 저는 미술에 대한 지식이 많아서 그거를 그냥 알려주면 학생들이 제 말을 듣고 따라올 줄 알았어요. 근데 그 사이에는 너무나 많은 요소들이 있는거예요. 초등학생이니까 밖에 나가는 애들, 우는 애들 그럴 때 제가 어떻게 대처해야 할지 모르겠는거예요. 그런데 교육봉사 하면서 상황대처능력을 기를 수 있었고 수준별 학습을 할 수 있는 지식을 실천적으로 해볼 수 있었어요. (중략) 그래서 교육봉사를 해서 제가 약간 더 부족하다는 것을 느꼈고, 그래서 제가 더 발전해야 한다는 걸 느꼈고, 그래서 한 걸음 더 하려고 했던... 계기? 원래도 교사가 되고 싶었지만 봉사를 통해서 더욱 더 해야겠다...(2017년 10월 24일, 김경수 학생)

...(교육봉사를)계속 하고 있어요. 지난 학기에도 했고 이번 학기에도 하고 있고. 사실 60시간만 채우면 안 해야지 했었는데 짧게, 짧게 하면 할 수 있는 데를 구하면 계속 하는 것도 좋은 것 같아요. 제가 선생님이 되고 싶은 이유 중에 하나가 물론 지식적인 것도 아이들에게 잘 전달해줄 수 있어야겠지만 인성적인 면에서 성숙시킬 수 있는 조력자가 됐으면 좋겠다는 게 되게 커요, 지금은. 생물을 애들에게 엄청 잘 가르쳐야지 이런 것보다. 인성적인 부분을 내가 길러줘야지 라는 의욕이. (중략) 의무여서 시작을 했지만 지금은 되게 교육봉사를 하면서 보람을 느끼고 줘.. 진짜로 '선생님이 되어가고 있구나'라는 관한 그런 게 있어요...(2017년 10월 13일, 한미림 학생)

이처럼 교육봉사는 교육대학원생들에게 예비교사로서의 정체성을 형성해 나가는데 영향을 미치는 활동이 되고 있었다. 특히 '왜 교사가 되고 싶은가', '어떤 교사가 되고 싶은가' 등의 내면적인 물음에 대한 갈증을 교육 경험을 체득함으로써 점점 교사가 되어가고 있다는 느낌을 갖게 하는 것으로 나타났다.

## 2) 체계적이지 못한 활동

학생들은 교육봉사 과정을 대체로 체계적이지 못한 것으로 인식하고 있었다. 위에서 살펴본 것처럼 교육봉사는 학생들에게 교사로서의 정체성을 확립할 수 있는 중요한 경험을 제공하는 활동이지만 교육대학원의 체계적이고 전문적인 지원은 기대하기 어렵고 단순히 홈페이지에 공지하는 정도의 수준인 것으로 나타났다.

...서울 동행 프로젝트는 교육대학원, 우리학교 교육대학원에서 직접 해주는 게 아니잖아요. 이걸 서울시에서 하는 거잖아요. 그럼 교육대학원에서는 공지가 떠요. 이게 신청 기간이 따로 있거든요. 신청 기간 전에 동행프로젝트에 들어가서 봉사를 신청하세요라고...(2017년 10월 24일, 김경수 학생)

이처럼 체계적이지 못한 교육봉사는 교육기관 선정에서부터 그 문제가 나타나고 있었다. 주로 교육대학원생들은 초등학교 돌봄 교실이나 방과후 교실, 지역아동센터 등으로

실습을 갔다 온 경험을 가지고 있었는데 교육대학원은 중등교원을 양성하는 곳이지 초등교원을 양성하는 곳이 아님에도 불구하고 초등학생들을 대상으로 한 교육실습을 하고 있었다. 이는 자연스럽게 교육대학원 수업에서 배운 교과 내용이나 교수·학습지도안 구성 등과도 맞지 않는 것으로 나타나 학생들의 불만을 야기하고 있음을 알 수 있었다.

...교육봉사 할 때 봉사에 관련된 수업이나 지도는 없어요. 그리고 또 약간 문제가 있다고 생각하는 게 교육봉사를 할 때 인정되는 내용이 초등학교 돌봄 교실, 방과후 교실 쪽 이렇게 리스트가 있어요. 근데 제가 교육대학원에 문의를 했었는데 저학년은 또 안 된다는 거예요. “저학년은 프로그램을 짜서 했을 때 이해를 못 시킨다”, “1, 2학년은 어차피 이해를 못 시키니까 그건 미술교육봉사가 아니다.” 근데 돌봄 교실은 저학년 밖에 없거든요. 그럼 돌봄 교실은 된다고 했는데 저학년은 안 되는 게 무슨 말이나 했더니 “일지에다가 직접적으로 저학년이라는 말을 쓰지 말아라. 그냥 돌봄 교실이라고만 써라.” 꼭 굳이... (중략) 교육대학원 졸업하면 중등교사자격증이 나오잖아요. 그럼 초등으로 지금 교육봉사를 간건데 기관의 매칭도 안 되고...(2017년 10월 24일, 김경수 학생)

이처럼 학생들이 교육봉사 대상 기관을 선택하고 승인을 받아야 하는 과정에서 교육대학원의 지원은 없었으며, 더 나아가 전공 지도 교수의 승인이나 면담, 교육봉사 기관 및 대상과 관련된 협의나 조언을 얻을 수 있는 방법도 없는 것으로 드러났다. 또한 교육봉사 관리나 평가 등을 모두 교육대학원 행정실에서 담당하고 있어 양질의 실습 내용을 구성하고 봉사활동 과정을 관리하는 방안은 마련되어 있지 않았다. 단순히 봉사일지의 내용이 얼마나 많이 적혀있는지 확인하고 P/F를 승인해주는 상황인 것으로 나타났다.

...(교육대학원 행정실에서) 내용을 실질적으로 봐서 해주기보다는 얼마나 성실하게 작성을 했는지 그걸 더 많이 보는 것 같아요. 그러니까 수업 내용 평가 이런 것보다는 이 시간에 이걸 열심히 했다는 걸 보는 것 같아요. (평가도) 아마 그냥 행정실에서...(2017년 10월 24일, 김경수 학생)

#### 나. ‘대학원은 사교육의 연결고리’

교육대학원에서는 학생들의 임용고시를 위해 다양한 지원 프로그램, 예를 들어 임용고시를 위한 유명 강사의 교육학 인터넷 강의 제공, 임용고시 시험 응시료 제공, 임용고시반 운영, 잘 가르치는 교사되기 프로젝트, 해외교육탐방 등을 제공하고 있었다. 그러나 이 프로그램들은 임용고시를 위한 것들이 많았고, 결국 임용고시에 합격하려면 대학원 수업 보다는 학원 수업이 더 중요하다는 역설적인 경험을 제공하는 것으로 드러났다. 이에 학생들은 교육대학원 지원 프로그램 참여 과정에서 ‘수업보다 인강’, ‘결론은 학원’을 경험하고 있는 것으로 나타났다.

## 1) 수업보다 인강

교육대학원은 학생들의 임용고시를 지원하기 위하여 등록금 이외의 소정의 수강료를 받고 유명 학원 강사의 교육학 인터넷 강의를 제공하고 있었다. 그러나 이러한 인터넷 강의는 교육대학원생들에게 교육대학원과 학원의 수업 내용 간 차이를 경험하게 하고 있었다. 특히 교육대학원의 짧은 수업 시간을 통해서는 배울 수 있는 내용이 많이 적으나 인터넷 강의는 시간에 상관없이 많은 양을 가르쳐주기 때문에 교육대학원 수업을 통한 임용고시 준비는 포기하게 되는 것으로 나타났다.

...(교육대학원에서 단체로) 학기마다 인강을 들을 수 있게 해주는데 그걸 신청을 해서 선착순으로 들을 수 있거든요. 근데 15만원을 내고 이수율이 80%? 90% 이상이면 14만원을 환급 해주요. 그러니까 저는 만 원만 내면 들을 수 있는 거죠. 밖에서는 진짜 15만원 이상을 내고 들어야 하는데...(2017년 10월 24일, 김경수 학생)

...(교육대학원의 수업) 시간이 너무 짧아서 그만큼의 퀄리티를 바라는 건 사실 미안한 수준인 것 같아요. 인강에서 해주는 것만큼. 왜냐하면 인강은 50분짜리 수업이 백 몇 개가 있거든요(웃음). 근데 그러면 50분 초과되는 것도 많고 거의 한 시간? 이 정도인데 그걸 백 몇 개... 이번에 들었던 김현 교육학이 거의 백 몇 개인데 그렇게 따지면 시간이 너무 상대적으로 모자란 것 같아요. (교육대학원은) 1시간 20분씩 16번이고, 심지어 뭐.. 시험 때 빠지고 휴일에 한 번 빠지고 그러면 13번? 정도 생각을 하면 그냥 어쩔 수 없는...(2017년 10월 13일, 한미림 학생)

...(교육대학원이랑 인강이랑) 비교가 안 되죠. 일단 예를 들어서 서양미술사 관련된 내용이 라고 하면 학교에서는 완전 단편적인 얘기만하고 그 안에서 발표를 하는 시간인데 인강은 들어야 될 것도 너무 많고, 깊어야 하는 것도 너무 많고... 그냥 일단 양 자체가 다른 거 같아요...(2017년 11월 2일, 박솔 학생)

이러한 현상은 학생들에게 결국 교육대학원 수업보다는 임용고시를 준비할 수 있는 전문 학원의 강의를 더 중요한 것으로 인식하게 하는 것으로 이어졌다. 그리고 교육대학원 또한 스스로 인터넷 강의의 중요성을 인정하고 있는 모습을 나타내고 있었다.

## 2) 결론은 학원

학생들은 교사가 되기 위한 준비, 즉 임용고시를 준비하기 위해 학원에 다닐 계획을 가지고 있거나 이미 다니고 있었다. 학생들이 학원에 가는 결론적인 이유로는 교육대학원을 졸업하고 임용고시에 합격한 선배들이 교육대학원 수업보다는 학원을 통한 시험 준비를 추천하는 문화, 그리고 교육대학원에서의 수업은 기본적인 내용을 다루지만 학원에서는 체계적으로 시험 준비를 할 수 있다고 조언하기 때문이었으며, 이밖에 시험 스킬을 익히거나 느슨해지는 자기 자신을 압박할 수 있다고 생각하기 때문인 것으로 나

타났다.

...(임용고시 합격한 선배들이)수업은 뭐 아무것도 안 시키는 거 듣고 학원가서 공부하라고 도움 하나도 안 된다고. 그냥 전공실기 들으면서 손이라도 풀라고 해요. 저희는 실기를 봐야 하니깐 그때를 위해서 연습이나 하라고. 학교에서 시키는 거 하지 말고 혼자 연습하라고. (수업에서) 시키는 게 제일 적은거 하라고 그게 제일 도움이라고 그랬어요...(2017년 10월 31일, 박희연 학생)

...(교수님들께서) 임용고시는 논술을 보고 딱 체계적으로 학원은 돼있다 하시는데 여기는 그냥 전체적으로 포괄적으로 기본적인 개념만 배운다고, 가르쳐주신다고 하거든요. 임용 학원을 가면 더 깊고 매 학기 시험을 보고. 그리고 학원을 다니는 이유가 체계적으로 시간별로 되어 있잖아요. 그래서 다니는 것 같아요...(2017년 10월 23일, 김경수 학생)

...학원에서 배우는 스킬도 있을거고 무엇보다 제가 게을러서(웃음). 규칙적인 무언가가 필요해요. 저를 계속 좀 더 압박할 수 있는...(2017년 11월 3일, 한미림 학생)

## V. 결론 및 논의

본 연구는 교육대학원생들의 학교생활 경험, 즉 수업과 수업 외 경험을 살펴보고 교육대학원의 실질적인 기능이 되고 있는 교원양성기관으로서의 역할과 그 의미를 심도 있게 탐색하고자 하였다. 이에 서울시 소재 A대학교 교육대학원에서 수학하고 있는 교육대학원생들을 대상으로 수업 참여관찰과 심층면담을 중심으로 한 질적 사례연구를 진행하였다. 연구결과, 학생들의 수업 경험으로는 ‘학부와 다를 것 없는 수업’, ‘노하우만 전수받는 수업’이 되고 있어 전반적으로 “기대가 없는 수업” 경험을 하고 있는 것으로 나타났다. 또한 수업 외 경험으로는 ‘교육봉사는 새로운 지도교수’, ‘대학원은 사교육의 연결고리’라는 경험을 통해 “그렇게 교사가 된다”는 것을 알 수 있었다. 이러한 연구결과와 특징을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 교육대학원생들은 교육대학원 수업에 기대감을 가지고 있지 않은 것으로 드러났다. 이러한 현상은 학생들의 교육대학원에 대한 기대, 즉 학부 수준의 배움을 뛰어넘어 대학원 수준에서의 교사 전문성을 쌓을 수 있을 것이라는 바람이 있음에도 불구하고 교수의 수업 방식에 따라 이 내용, 저 내용을 뒤죽박죽 배우게 되거나, 교수로부터 과제나 학습내용의 적절한 피드백이 없을 때 배우는 게 없는 수업으로 인식되는 것으로 나타났다. 또한 정확한 강의계획 안내가 없거나 수업목표가 불분명하다고 느낄 때 교수가 학부 수업과 달리 부수적으로 하는 수업이기 때문에 성실히 수업을 하지 않는 것이라고 받아들이고 있었다. 이런 수업 경험들은 교수-학생 간의 원활한 상호작용에 방해가 되고

있었으며, 결국 학생들은 자신의 의견을 함구해버려 수업 기대를 더욱 떨어뜨리는 현상을 야기하고 있었다. 이는 유경훈, 김병찬(2008), 임승렬(2005), 이하나, 전정수(2008)의 연구에서 제시된 것과 같이 교육대학원의 불분명한 정체성으로 인해 학부 수준의 교육이 이루어지고 있는 현상과, 실제로 교육대학원에서 수업하는 교수의 소속감이나 헌신도가 학부나 일반대학원 강의 시보다 낮기 때문인 것과 유사한 결과로 나타났다. 그러나 본 연구에서 밝혀진 바에 의하면 학생들은 교육대학원에 입학할 때부터 교육대학원에서의 배움 자체에 대한 기대보다는, 오히려 별다른 기대감 없이 교사자격증 취득을 목적으로 한 일련의 과정으로만 생각하고 입학하고 있었기 때문에 애초에 수업에 대한 기대가 낮은 것으로 드러났다. 이러한 실정에 더하여 교육대학원에서 제공받는 수업의 내용이 학부 수준과 별반 차이가 없다고 느낄 때 교육대학원에 대한 기대를 더욱 떨어뜨리는 기폭제 역할이 되는 것으로 나타났다.

또한 학생들은 노하우만 전수 받는 수업을 희망하고 있는 것으로 나타났다. 이에 교수가 중등교육과정에서 다루어지는 내용만 뽑아서 깊이 있게 가르쳐주는 것이 효율적이고 효과적인 수업이라고 인식하고 있었으며, 임용고시 출제 문제를 집중적으로 가르쳐주기를 원하고 있었다. 그리고 전공 수업과 달리 교직 수업을 통해서 새로운 지식을 축적하고 있다고 느끼고 있었는데, 이는 전술한 바와 같이 전공 수업의 경우 학부와 다를 것 없이 이루어지는 수업이나 교직 수업의 경우 학부 때 배우지 않은 새로운 과목이기도 하거나와 현직 교사가 되었을 때 직접 적용해볼 수 있는 기술적인 측면을 배우고 있기 때문인 것으로 나타났다. 이러한 결과는 김현주(2012), 이하나, 전정수(2008)의 연구에서 제시된 것과 같이 학교 현장 중심의 실용적이고 다양한 교육과정이 개발되어야 한다는 주장과 그 맥을 같이 하고 있었다. 그러나 본 연구의 결과에서 드러났듯이 가르치는 기술의 근본적인 의미에 대한 탐구 과정은 없이 단순히 테크닉만 배우는 과정이 되고 있어 '실험실 쥐'가 된 듯한 느낌을 받기도 하는 것으로 나타났다.

둘째, 교육대학원생들은 수업에서보다 수업 외 경험을 통해 예비교사로 성장하고 있는 것으로 나타났다. 특히 교육봉사를 통해 학교 현장에서의 교육 경험을 체득하고 있었으며, 이는 교사로서의 정체성 확립에 중요한 영향을 미치는 것으로 드러났다. 이러한 결과는 예비교사들이 봉사-학습을 통해 교사로서 자신의 역할을 검증하며(Briody, 2005), 교육현실을 이해하고 교육활동을 수행해볼 수 있는 중요한 교직 준비과정으로써의 의미가 있다(김병찬, 2010)는 연구결과와 그 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 그러나 교육대학원의 미미한 지원으로 인해 체계적이지 못한 활동이 되고 있기도 하였다. 이는 교육봉사 대상 기관의 매칭 불일치에서부터 문제가 나타나고 있었는데, 교육대학원생들은 중등교원으로 양성되고 있음에도 불구하고 교육봉사를 나가는 기관은 주로 초등학교의 돌봄 교실이나 방과후 교실인 것으로 드러났다. 또한 교육봉사를 위한 지도나 관리, 감독

은 이루어지지 않고 있었고 봉사 일지 내용을 얼마나 성실하게 작성했느냐에 따라 행정실에서 P/F의 평가가 이루어지는 것으로 나타났다. 이는 양정모, 이동호(2014), 이안수, 배종희, 노현호(2015)의 연구결과에서 제시된 바와 같이 전공과 관련된 교육봉사활동을 해야만 유의한 학습결과를 나타낼 수 있으므로 전공과 관련된 교육봉사를 할 수 있는 체계적인 인프라를 구축해야한다는 것을 구체적으로 제시하는 결과라고 할 수 있다.

이와 더불어 교육대학원은 학생들의 수업 외 경험으로 서울의 유명 학원과 MOU를 통한 인터넷 강의 제공, 임용고시반 운영 등 임용고시 맞춤 지원 프로그램들을 제공하고 있었다. 그러나 이러한 지원 프로그램들은 결국 임용고시 합격을 위해서는 교육대학원 수업보다는 학원이나 인터넷 강의를 듣는 것이 더욱 중요하다는 경험을 제공하는 것이 되고 있었다. 또한 교육대학원에서의 수업은 방대한 양의 임용고시 문제를 모두 다룰 수 없기 때문에 도움이 되지 않는다는 생각, 학원 수업을 통해서도 시험 스킬을 익힐 수 있고 느슨해지는 자기 자신을 통제할 수 있다는 등의 인식을 심어주는 것으로 드러났다.

따라서 이러한 연구결과들을 종합해볼 때 교육대학원이 해야 할 역할은 교육대학원생들이 교사가 되어가는 과정으로서 전문성과 정체성을 함양시킬 수 있는 수업과 수업 외 프로그램을 제공해야 한다. 먼저, 학생들에게 배움이 일어나지 않는 수업이 이루어지고 있는 것과, 학생들이 학교 현장에 바로 적용할 수 있는 노하우만 전수받기를 희망하는 것을 볼 때 교육대학원은 교사 전문성이 무엇인지, 그리고 그 전문성을 어떻게 함양시킬 수 있는지 심도 있는 고민을 해야 할 필요가 있다. 이에 본 연구에서 드러난 결과를 바탕으로 예비교사들의 전문성 함양을 위하여 첫째, 교사 전문성이 교과 지식을 얼마나 많이 알고 있느냐의 일차원적인 정보 습득 과정으로 길러지는 것이 아니므로 교육대학원의 수업 또한 교과 지식이나 노하우만 전달하는 방식에서 벗어나야 한다. 과거의 지식이 교사로부터 전달되는 것이었다면 오늘날에는 복잡한 상호탐구의 과정을 거쳐 발생되므로 교원양성과정에서 있는 예비교원들부터 교육대학원 수업에서 교수에게 일방적으로 전달받는 방식에서 벗어나 활발한 상호탐구 과정으로 학습할 수 있어야 한다. 이에 교육대학원은 예비교원의 전문성 함양을 위해 배움의 공동체<sup>2)</sup>로서의 경험을 제공해야 한다. 그리고 배움의 공동체 안에서 타인과의 만남과 교류의 경험을 통해 지식을 형성해 나가도록 노력해야 한다. 둘째, 교육대학원의 교육과정을 다양하게 고안하고 운영해야

2) Parker J. Palmer(1997)는 그의 저서 『가르칠 수 있는 용기』에서 교사의 정체성과 성실성을 바탕으로 한 “진리의 커뮤니티”라는 개념을 제시하였다. 그러나 본 연구에서는 그가 사용한 개념을 바탕으로 우리의 학교 현장으로 축소시켜 “배움의 공동체”로 제시하였다. “배움의 공동체”는 교사의 전문성을 향상시키고 학생의 학습을 증진시키기 위해 협력하며 실천하는 공동체(서경혜, 2015)이다. 따라서 교육대학원에서의 수업 경험이 예비교원들에게 “배움의 공동체”로써 제공될 때 분절된 교과 지식을 넘나들며 활발한 상호탐구 과정이 가능해질 것이라는 의미로 사용하였다.

할 필요가 있으나 단순히 여러 교과를 개설하는 것에 그치면 안 된다. 교육대학원의 수업을 통해 예비교사가 갖춰야 하는 깊이 있는 학습 탐구 과정을 경험하지 못한다면 아무리 다양한 교과와 교육과정이 개발된다고 하더라도 교수학습의 테크닉만을 익히게 될 것이다. 따라서 교육대학원의 다양한 수업과 교육과정 개발 시 교수학습 테크닉을 뛰어넘어 배움의 탐구 과정을 경험하는 수업을 제공하여 교사 전문성을 기를 수 있도록 해야 한다.

또한 교육대학원은 예비교원들이 자신의 정체성을 지속적으로 성찰하고 형성해나갈 수 있도록 지원하는 역할을 해야 한다. 교사로서의 정체성은 학교생활 경험 중 수업 외 경험으로 함양되고 있었으며, 주로 교육봉사를 통해 길러지고 있었다. 그러나 교사 정체성 형성을 위한 교육대학원의 지원은 거의 없고 임용고시 지원을 위한 프로그램이 대부분이었다. 그리고 이마저도 교사가 되어가는 과정을 개인적인 경험으로 체득하도록 하고 적절한 조언, 평가, 피드백, 추수지도 등이 제공되지 않는 것은 예비교원의 정체성 형성을 방치하는 것과 마찬가지이다. 이에, 교육대학원은 예비교사들이 정체성을 형성해갈 수 있도록 그 역할을 다해야 한다.

이를 위한 구체적인 방안으로는 첫째, 양질의 교육봉사가 될 수 있도록 체계적인 지원 시스템을 구축해야 한다. 특히 교육봉사 기관과 교육 대상이 적절하게 연결 될 수 있도록 해야 한다. 교육대학원은 중등교원을 양성함에도 불구하고 대다수의 예비교원들이 초등교육기관으로 교육봉사를 가도록 하는 것은 단순히 가르치는 행위의 표면적인 경험만 제공할 뿐이다. 이러한 현상은 예비교원들이 교육대학원 수업을 통해 배운 내용을 적용하면서 전문성을 함양하는데 방해가 되며, 나아가 교사의 정체성 형성에 어려움을 주게 된다. 그리고 교육봉사 시 지도교수에게 충분한 조언과 도움을 얻을 수 있도록 해야 한다. 교육봉사를 위한 교육프로그램이 적절하게 구성되었는지, 가르치게 되는 학생들을 배움의 공동체로 인도해낼 수 있는지 등을 위한 안내는 예비교원을 양성하는 교수의 책임이다. 따라서 지도교수와 충분한 상의를 통해 전문성에 도움을 받고 이를 바탕으로 한 교사 정체성을 형성해나갈 수 있도록 해야 한다. 교육봉사 평가 또한 행정실에서 실습일지의 내용이 성실히 작성됐는지를 확인하여 P/F를 결정하지 말고 지도교수의 평가와 피드백, 추수지도 등으로 이어지도록 할 때 양질의 교육봉사 지원은 물론, 교사로서의 정체성 형성에 긍정적인 영향을 미칠 것이다.

둘째, 교육대학원생들이 인터넷 강의나 학원 등 사교육을 의존하게 되는 것은 교육대학원이 가지고 있는 수업이나 학점 등의 구조상의 문제이기 때문에 한계가 되는 것은 사실이다. 하지만 그렇다고 해서 교육대학원이 나서서 인터넷 강의나 입시학원을 권장하고, 교육대학원에서는 기본적인 내용만 제공하고 학원을 통해서만 방대한 내용의 학습이 가능하다는 문화를 형성하는 것은 스스로 교육기관으로서의 역할과 의미를 혼탁하

게 하는 것이 되고 만다. 이러한 현상은 고스란히 교육대학원생들에게 영향을 미쳐 그들 또한 교사로서의 정체성을 형성하지 못하고 교육대학원을 단순히 교사자격증을 취득하여 교사가 될 수 있는 하나의 기관으로만 인식하게 된다. 따라서 교육대학원은 임용고시를 위한 지원 체계에서 벗어나 활발한 배움과 논의가 이루어질 수 있는 장을 형성하여 예비교원들이 교사로서의 정체성을 꾸준히 확인하고 성장시켜나갈 수 있도록 해야 한다.

우리의 교육대학원은 이미 배움의 공동체가 될 수 있는 좋은 풍토를 가지고 있다. 꾸준한 연구를 통해 지식을 연마하고 가르치는 교수와 튼튼한 대학의 구조와 지원, 그리고 교사가 되고 싶다는 열망을 가진 학생들이 있기 때문이다. 이처럼 교육대학원은 교원양성기관으로서 훌륭한 토양을 이미 갖추고 있고 이를 잘 융화시키기만 하면 교사로서 전문성과 정체성을 두루 갖춘 교원을 양성해낼 수 있다. 이는 교육대학원이 교수와 학생, 전공과 전공 간의 단절을 허물고 활발한 지식의 상호탐구 과정을 지원하는 역할을 하게 될 때 가능하다. 이렇게 될 때 탄탄한 교과 전문성을 바탕으로 분절된 지식을 넘나들며 다양하고 창의적인 교육과정을 재구성해내는 교사, 교수학습의 테크닉을 벗어나 가르침에 대해 지속적으로 성찰하고 교사로서의 정체성을 형성해나가는 교사를 양성해낼 수 있을 것이다.

본 연구는 A대학교 교육대학원의 사례를 질적 연구방법으로 분석한 것이다. 따라서 표집에 대한 한계가 있으며, 단일 사례를 가지고 연구결과에 대한 보편적인 논의를 하는 것에는 제한이 따른다. 그러나 질적 연구방법의 특성상 현상의 심층적인 부분을 밝힌다는 점에 그 의의가 있고 이러한 범위 내에서 연구결과의 해석이 가능하다. 그러므로 후속 연구에서는 이러한 연구의 한계들을 극복하고자 다양한 연구기관 및 대상자를 선정할 필요가 있으며, 일반화된 경험적 실재를 통한 교육대학원의 역할과 의미에 대해 탐구해볼 필요가 있다.

## 참고문헌

- 강병숙. (2013). 교육대학원 초등음악교육전공 교육과정에 대한 교육대학원생의 인식. **교육논총**, 33(2), 29-53.
- 교육부. (2016). 2016년 교원양성기관 현황.
- 교육부. (2017). 2017년도 교원자격검정 실무편람.
- 김병찬. (2010). 예비교사들의 '교육봉사활동' 경험에 관한 질적 사례 연구. **한국교육**, 37, 113-145.
- 김병찬. (2015). 교육대학원 교육행정전공 운영 현황 분석 연구. **교육행정학연구**, 33(1), 25-54.
- 김성길. (2001). 교육대학원 전문화 방향에 관한 연구. 석사학위논문. 연세대학교.
- 김정현, 이희수, 차경환, 김동민, 김혜영. (2014). 교육대학원생의 만족도 및 요구에 기초한 A대학 교육대학원의 진로 모색. **한국교육문제연구**, 32(1), 71-91.
- 김현주. (2012). 교육대학원 미술교육 운영 분석 및 만족도 조사 연구. **미술교육논총**, 26(2), 125-144.
- 박수정. (2016). 교육대학원 교사양성교육의 성찰과 과제. **학습자중심교과교육연구**, 16(2), 829-846.
- 서경혜. (2015). **교사학습공동체**. 서울: 학지사.
- 서은희. (2008). 봉사-학습이 예비 여교사들의 교직원 형성에 미치는 효과. **한국교원교육연구**, 25(3), 93-111.
- 양정모, 이동호. (2014). 예비체육교사들의 교육봉사활동 정서적 경험 이해. **학습자중심교과교육연구**, 14(10), 67-87.
- 양혜지, 김자미. (2017). 교육대학원의 중등 정보교사 양성 과정에서 정보윤리교육 현황 분석. **컴퓨터교육학회논문지**, 20(2), 23-34.
- 유경훈, 김병찬. (2011). 교육대학원 경험 의미에 대한 질적 사례연구. **교육문제연구**, 39, 131-160.
- 이선정, 신혜원. (2008). 서울소재 교육대학원 가정교육전공 교육과정에 대한 운영 실태와 교육대학원생의 인식. **한국가정교과교육학회지**, 20(4), 173-186.
- 이안수, 배종희, 노현호. (2015). 중등예비 체육교사들의 교육 봉사활동 경험에 대한 인식과 반응. **교과교육학연구**, 19(1), 159-175.
- 이용숙, 김영천, 이혁규, 김영미, 조덕주, 조재식. (2005). **실행연구방법**. 서울: 학지사.
- 이일용. (2012). 교원양성정책의 변화에 따른 교육대학원의 역할과 과제. **한국교육문제연구**, 30(3), 19-39.
- 이종성. (1995). 교육대학원 발전을 위한 진단과 개혁과제. **연세교육과학**, 44, 5-12.
- 이채연. (2004). 교육대학원 국어교육전공 교육과정 편성 현황과 정체성 확립을 위한 제

- 연. **국어교육학회**, 19, 127-163.
- 이하나, 전정수. (2008). 교육대학원 제도 개선방안 모색에 관한 연구. **글로벌경영학회지**, 5(2), 81-114.
- 임승렬. (2005). 유아교육전공 교육대학원 교육에 대한 학생과 교수의 인식과 요구. **유아교육연구**, 25(4), 105-132.
- 정일화, 천세영. (2017). 교육전문대학원 교원양성체제의 탐색. **한국교원교육연구**, 34(1), 149-173.
- 조경원. (2004). 중등교원 양성교육의 비판적 검토. **교육과학연구**, 35(1), 1-19.
- 조기범, 김승용. (2017). 교육대학원 체육교육전공 학생들이 겪는 입학전후 문제점에 관한 연구. **한국디지털정책학회**, 15(11), 603-610.
- 최종렬. (2018). **북학왕의 사회학: 지방 청년들의 우짚는 소리**. 서울: 오월의봄.
- 허균. (2009). 교육대학원 교육 서비스 만족과 행동의도 영향 요인에 관한 연구. **경영교육연구**, 54, 1-22.
- 황영준. (2005). 교원전문대학원 도입의 쟁점 및 발전적 대안 탐색. **한국교원교육연구**, 22(2), 139-157.
- Anthony S. Bryk and Barbara Schneider. (2004). *Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*. New York: Russel Sage Foundation.
- Briody, J. (2005). Infusing preservice teacher preparation with service learning. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26, 149-155.
- Parker J. Palmer. (1997). *The courage to teach*. Jossey-Bass Inc., Publishers. 이종인, 이은정 역(2015). 『가르칠 수 있는 용기』. 서울: 한문화.

## ABSTRACT

### A study on the purpose and meaning of the graduate school of education as teacher training institution

**Park, Youngju**(Kyung Hee University)

**Cho, Jinhhan**(Kyung Hee University)

**Kim, Byeongchan**(Kyung Hee University)

This study was conducted to research education graduate school's purpose, meaning and its function as teacher training institution, from graduate students' curricular and extracurricular experience. Qualitative case study was conducted on students at 'A' university in Seoul by class observations and in depth interview. As a result of the case study, students were only experiencing 'Nothing to expect' kind of classes because they felt the classes were 'Nothing difference between bachelors degree program', or 'Only passing down practical experience'. From their extracurricular experience, through 'Educational community service is new teacher', 'Masters program is connection between private education', they found out that 'They become teachers that way'. According to the results, Master's degree program for education's purpose and meaning is to provide curriculums and extracurricular programs to develop student's expertise and identity while students are on their way to become a teacher. First, to develop student's expertise, program should provide active interactive classes between student and the professor, differ from one-sided learning experience only from the professor. For developing identities, well-developed educational system has to be established to lead students to provide quality community services. This system also should provide places for interactive learning experience and discussion between professors, differing from educational system that only preparing them for their teacher licensure exam, so that they grow as teachers of future.

**[Key words]** Teacher training institution, Graduate school of education, Graduate school of education student, Pre-service teacher