



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

김 지 현 교수 지도

석사학위 청구논문

사범대학 학생의 교육과정 선택  
경험에 나타난 학생 주도성의 의미

2022

성신여자대학교 대학원

교육학과

신 다 연

사범대학 학생의 교육과정 선택  
경험에 나타난 학생 주도성의 의미

김지현 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2022년 5월

성신여자대학교 대학원


교육학과


신 다 연


# 인 준 서

신다연의 석사학위 논문으로 인준함

2022년 5월

심사위원장 ..... 김 중 훈 .....  (서명 또는 인)

심사위원 ..... 김 지 현 .....  (서명 또는 인)

심사위원 ..... 강 지 영 .....  (서명 또는 인)

성신여자대학교 대학원

## 논문개요

미래 사회에서는 교수자의 가르침을 받아 적는 수동적인 학습자가 아닌 수업의 주체가 되어 능동적으로 자신의 학습을 이끌어나가는 주도적인 학습자가 요구된다. 이런 요구를 반영하여 초·중·고등학교 교육과정은 학생들이 주도성을 바탕으로 스스로 선택할 수 있는 폭이 늘어나고 있다. 하지만 대학생, 그중에서도 사범대학 학생들은 교원자격증 취득을 위한 필수 교과목으로 인해 교육과정에 대한 선택의 폭이 넓지 않은 실정이다. 대부분의 사범대학 학생들이 교직 진출을 희망하는 예비교원이라는 점을 고려한다면, 그들이 반성적이고 책임감 있는 행위 주체로 학습할 수 있도록 대학의 교육과정에서부터 주도성을 경험하는 것이 필요하다. 따라서 본 연구는 학생 주도성에 기초한 사범대학 학생의 교육과정 선택에 대한 인식과 경험을 심층적으로 탐색하여 사범대학 학생의 대학 교육과정에 대한 주도성 경험을 촉진하는 방안을 모색하고자 하였다. 연구목적은 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 교육과정 선택과 관련하여 사범대학 학생들이 인식하는 학생 주도성의 의미와 특징은 무엇인가?

둘째, 현행 대학 교육과정에서 사범대학 학생의 주도성은 어떤 양상으로 구현되고 있는가?

연구문제를 탐색하기 위해 서울 소재의 A 대학에 재학 중인 사범대학 학생 5명을 연구 참여자로 선정하여 질적 사례연구를 진행하였으며 자료는 심층 면담을 통해 수집하였다. 면담은 교육과정 선택에서 학생 주도성은 어떠

한 의미와 특징을 가지는지, 학생 주도성이 발휘되는 양상은 어떠한지, 학생 주도성 경험 증진을 위한 개선 과제는 무엇인지를 중심으로 이루어졌다. 실시된 면담은 녹취하여 전사 자료를 만들었고 이를 분석하였다.

이와 같은 연구 과정을 통해 도출된 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 사범대학 학생에게서 발견되는 학생 주도성의 가장 큰 특징은 ‘선택과 결정의 주체’로 나타났다. 그러나 이는 단순히 선택과 결정의 주체가 자기 자신이라는 것만을 의미하지 않으며, 타인보다 자신의 생각과 판단이 가장 많이 반영된 교육과정 선택이 이루어지는 것을 뜻한다. 또한 학생들의 교육과정 선택은 행위 자체에만 국한되지 않았다. 특히 교육과정 선택에 반영된 사범대학 학생의 주도성에서 목적의식, 성찰, 책임감을 발견할 수 있었다. 학생들은 각자의 목적의식에 따라 교육과정을 선택하였으며, 자신의 학습 과정에서 자신의 목적과 행동, 선택과 방향성이 올바른지 스스로 되돌아보는 모습을 보였다. 이와 함께 자신의 선택한 교육과정과 그로 인해 발생하는 결과에 대해 책임감을 가지는 것이 중요하다는 인식을 바탕으로 자신의 선택에 책임을 지고자 하였다. 이처럼 사범대학 학생들에게 학생 주도성에 기초한 교육과정 선택은 단순히 선택이라는 의미 자체로만 인식되지 않음을 확인할 수 있었다.

둘째, 학생 주도성을 예비교원인 사범대학 학생에게 더욱 필요한 주요 역량이라고 인식하고 있었다. 이는 대부분의 사범대학 학생이 교직 진출을 희망하는 예비교원이기 때문에 학교 현장에서 학생들에게 주도성을 가르치기 위해서는 대학 교육과정에서 스스로 주도성을 경험하고 역량을 갖추는 것이 중요하다고 인식하였기 때문이다. 이는 교사가 학생들이 주도성을 바탕으로 자신의 삶을 선택해나가는 과정에서의 조력자의 역할을 해야 함을 나타내고 있다.

셋째, 사범대학 학생들의 주도성은 교육과정의 여러 범주에 따라 서로 다

른 발현 양상을 보였다. 학생들은 전공 선택에서 주도성을 가장 크게 발휘하고 있었으며 교과보다는 비교과 활동에서 주도적인 선택을 하는 모습을 보였다. 이는 교원자격증 취득을 위해 필수로 이수해야 하는 교과목이 대부분 정해져 있는 사범대학의 교과 교육과정 특성에서 기인한 결과이다. 또한 수업 내용을 주도적으로 선택한 경험은 많지 않았으며, 소수의 경험도 수업 중 진행되는 토론이나 논술문의 주제 선택, 수업 시연 등에 그치고 있어 수업 전반의 내용을 주체적으로 선택하는 수준에는 미치지 못하였다.

넷째, 사범대학 학생의 교육과정 선택에서 주도성 발휘의 장애 요인은 교원자격증 취득과 관련된 규정으로 인한 '제도적 요인'과 정보의 부족에 따른 선택의 어려움이라는 '개인적 요인'으로 구분되었다. 사범대학 학생은 교원자격증 취득을 위해 요구하는 기준을 따라야 하므로 학생들은 자신이 이수할 과목을 주도적으로 선택하기 어렵다. 따라서 사범대학 학생들은 주어진 교육과정 내에서 제한된 선택을 보이며 소극적으로 교육과정을 선택하는 모습을 보였다. 또한 학문과 수업에 대한 정보가 부족한 상황에서 수업 내용을 선택하는 것에 부담감을 가지고 어렵다고 인식하였다.

위의 연구 결과를 종합하면, 사범대학 학생의 주도성에 기초한 교육과정 선택은 자신의 생각과 판단이 가장 많이 반영되며, 선택이라는 행위에 그치는 것이 아닌 목적의식, 성찰, 책임감을 수반하고 있었다. 이러한 주도성은 전공, 과목, 비교과 활동, 수업 내용 선택에 있어 다른 양상으로 발현되고 있었다. 또한 예비교원인 사범대학 학생에게 주도성은 중요한 역량이라는 것을 인식하고 있지만, 교원자격증 취득을 위해 요구되는 기준과 정보의 부족에서 오는 선택의 어려움은 사범대학 학생이 주도성을 발휘하여 교육과정을 선택하는 데에 어려운 요인으로 작용하였다.

본 연구 결과는 사범대학 학생의 학생 주도성에 기초한 교육과정 선택 경험에 대한 탐색을 통해 학생 주도성이 가지고 있는 특징, 주도성의 발현 양

상, 주도성 발휘의 장애 요인을 심층적으로 이해했다는 점에서 의의가 있다. 더 나아가 사범대학 학생의 주도성에 대한 탐색을 통해 예비교원으로서 사범대학 학생의 주도성 경험을 증진하기 위한 교원양성기관(대학)의 교육과정 개선방안에 대한 시사점을 제공한다.

**주요어:** 대학 교육과정, 사범대학 교육과정, 예비교원, 학생 주도성, 사범대생의 주도성

# 목 차

## 논문개요

I. 서론 .....	1
1. 연구목적 및 필요성 .....	1
2. 연구문제 .....	5
II. 이론적 배경 및 현황 분석 .....	6
1. 학생 주도성 .....	6
2. 대학 교육과정 편성 현황 .....	12
1) 대학 교육과정 .....	12
2) 사범대학(교원양성기관) 교육과정 .....	16
III. 연구방법 .....	22
1. 연구 참여자 .....	23
2. 자료 수집 .....	25
3. 자료 분석 .....	29
IV. 연구결과 .....	31
1. 사범대학 학생에게서 발견되는 학생 주도성의 특징 .....	31
1) 선택과 결정의 주체 .....	31
2) 선택에 개입된 주도성의 핵심요소: 목적의식, 성찰, 책임감 .....	33
3) 예비교원에게 요구되는 역량으로서의 학생 주도성 .....	40
2. 교육과정 선택에서의 학생 주도성의 구현 양상 .....	43

1) 전공 선택에서 가장 많이 발휘되고 있는 학생 주도성 .....	43
2) 교과 선택보다는 비교과 선택을 통한 학생 주도성 발휘 .....	46
3) 학생 주도성 발현을 위한 최적의 공간인 수업 .....	51
3. 학생 주도성 발현을 위한 장애 요인 .....	54
1) 제도적 요인: 교원자격증 취득과 관련된 규정 .....	54
2) 개인적 요인: 정보의 부족에 따른 선택의 부담과 어려움 .....	57
V. 논의 및 결론 .....	61

**참고문헌**

**ABSTRACT**

## 표 목 차

<표 1> A 대학 2020학년도 입학자 대학(학과)별 졸업 이수학점 .....	14
<표 2> A 대학 교양교육과정 영역별 구성 .....	15
<표 3> A 대학 교직설치학과(사범계열) 기본이수과목 .....	18
<표 4> A 대학 교직설치학과(사범계열) 교과교육과목 .....	20
<표 5> 연구 참여자 학생 기본정보 .....	25
<표 6> 면담 주요 질문 .....	28

# I. 서론

## 1. 연구목적 및 필요성

최근 빠르게 미래 사회가 변화하며 이와 함께 미래 교육에 대한 많은 담론이 등장하고 있다. 이렇게 급변하는 미래 사회에서는 단순히 지식이나 정보를 저장하고 기억하는 능력이 아니라 컴퓨터와 인공지능이 할 수 없는 새로운 창의적 사고 역량, 수많은 정보를 비판적으로 분석하고 활용할 수 있는 사고 역량을 요구한다(박상준, 2020). 이와 함께 예측 불가능성이 커지며 미래에 대한 불안이 가중되면서 미래 사회에 대한 선제적인 대응이 요구되고 있으며, 교육의 영역에서도 미래 사회에 부응하는 교육으로 전환이 요구되고 있다(남미자 외, 2019). 이렇게 빠르게 변화하는 시대에서는 타인이 정해진 길에 순응하여 따라가는 학습자보다는 스스로 자기 삶을 개척하는 주체성을 보이는 학습자를 요구한다(임종현, 유경훈, 김병찬, 2017). 이러한 미래 교육의 변화에 대응하여 학생이 능동적으로 학습하며 행동하는 ‘학생 주도성(student agency)’ 개념이 등장하였고 그 중요성이 대두되고 있다. 이는 미래 사회에서는 교사의 가르침을 받아 적는 수동적인 학습자가 아니라 수업의 주체가 되어 능동적으로 자신의 학습을 계획하고 배움으로써 창의적으로 문제를 해결하는 학습자의 주도성을 요구하기 때문이다(박상준, 2020).

국제 교육 개혁의 아젠다를 만들어나가고 있는 경제협력개발기구(OECD) 또한 미래 학습의 중요한 관건으로 학생 주도성을 강조하고 있으며, 최근의 역량 중심 교육은 단순히 지식을 습득하는 것을 넘어 그것을 충분히 이해하고 자기 지식화하여 공감하고 표현하는 역량까지 포괄한 학습자의 주도성을 더욱 강조하는 방향으로 나아가고 있다(박진희 외, 2020).

이러한 흐름에 맞추어 우리나라 초·중등학교 교육과정에서도 학생 주도성이 강조되고 있다. 제26차 국가교육회의에서 심의 및 의결한 '국민참여 국가 교육과정 개정을 위한 사회적 협의 결과 및 권고안'에서는 학생 주도성을 교육과정의 주요 방향으로 제시하였으며 각론에서 그 방향성을 일관되게 유지해 학교 급별 교육과정의 목표와 편성 및 운영에 반영하도록 권고하였다(교육부, 2021a). 이후 교육부는 2022 개정 교육과정 총론 주요사항 문서에서 포용성과 창의성을 갖춘 주도적인 사람이라는 비전을 바탕으로 교육환경 변화에 적극적으로 대응하기 위해 국가와 사회적 요구를 반영하여 미래 사회가 요구하는 포용성과 창의성을 갖춘 주도적인 사람으로 성장할 수 있도록 초·중등학교 교육과정을 개선하고자 함을 밝혔다(교육부, 2021b). 이를 바탕으로 중학교 교육과정에서는 학생의 자기 주도성과 선택을 확대하는 방향으로 창의적 체험활동을 개선하고자 하였으며 고등학교 교육과정에서는 자기 주도적 학습 능력과 미래 성장 잠재력을 키울 수 있도록 고교학점제의 전면 도입과 안착을 지원하고자 한다(교육부, 2021b). 특히 2025년부터 전면적으로 시행되는 고교학점제는 학생이 자신의 진로 개척에 필요한 역량을 갖추기 위해 주도적으로 학습하는 자율적인 존재(남미자 외, 2019)임을 새로운 학생상(學生像)으로 제시하여 교육과정에 학생 주도성을 반영하고자 하는 정책적인 시도이다. 이처럼 초·중등학교의 교육과정에서는 다양한 정책을 바탕으로 학생 주도성의 중요성이 강조되고 있는 것을 확인할 수 있다.

그렇다면 대학의 교육과정은 어떠한가? 대학의 교육과정은 고교학점제가 나아가려는 방향과 유사하게 졸업을 위해 요구되는 이수학점 기준 내에서 학생이 자신의 진로, 적성, 흥미 등에 따라 직접 교과목을 선택하고 이수하도록 설계되어 있다. 또한, 필요에 따라 전공심화, 복수전공 등 자유선택과정 등을 이수함으로써 주체적으로 자신의 교육과정을 설계하도록 허용되어 있다. 이러한 점을 고려하면 대학생들은 과목, 다중전공 등의 선택을 통해

교육과정을 주도적으로 선택하고 주체적으로 학습할 수 있는 것으로 여겨진다. 그러나 사범대학 학생들은 다른 단과대학 학생들과 비교해 교육과정  
대한 선택의 폭이 넓지 않은 실정이다. 이는 교원자격증 취득을 위하여 일  
정한 기준에 따라 모든 학생이 필수로 이수해야 하는 교과교육과목, 기본이  
수과목 및 교직과목이 지정되어 있기 때문이다(교육부, 2021c). 또한 교육과  
정 선택의 영역이 과목이나 전공에 집중되어 있어 실제 학습 과정 전반에서  
는 자신의 주도성을 발휘하기 어려운 실정이다. 학생 주도성을 증진하기 위  
해서는 수업의 설계 단계부터 교수자와 학습자의 상호 협의를 통해 무엇을  
배울지 함께 결정하여 학생이 자신의 학습 과정을 주도할 수 있는 교수·학  
습 방법을 적용해야 하지만(박상준, 2020) 대부분의 대학 수업에서는 여전히  
교수가 전적으로 주도하는 강의식 수업이 이루어지고 있는 것이 현실이다.

이상의 논의를 종합하면, 앞으로 초·중·고등학교 학생들은 주도성을 바탕  
으로 스스로 교육과정을 선택할 수 있는 폭이 점차 늘어나고 있지만, 대학  
생, 특히 사범대학 학생들은 여전히 주어진 대학 교육과정 내에서 최소한의  
선택을 하며 주도성을 경험하기 어려운 상황이다. 그러나 대부분의 사범대  
학 학생들이 교직 진출을 희망하는 예비교원이라는 점을 고려했을 때 반성  
적이고 책임감 있는 행위 주체로 학습할 수 있도록 주도성을 경험하고 증진  
하는 것이 요구된다. 이는 교수자의 자기 주도적 학습 능력이 학습자의 자  
기주도 학습 능력에 미치는 영향이 크기 때문에 예비교원인 사범대학 학생  
의 자기 주도적인 학습 능력 함양이 중요하기 때문이다(Grow, 1991). 따라  
서 사범대학 학생이 학교 현장에서 학생들을 자기 주도적 학습자로 견인할  
수 있는 교사로 성장할 수 있도록 대학 교육과정에서 학생 주도성을 경험할  
수 있도록 하고 이를 교사 전문성 제고로 연결할 필요가 있다.

학생 주도성에 대한 선행 연구는 학교교육에서 학생 주도성이 가지는 교  
육적 의미와 이를 바탕으로 교육 혁신 방안을 살펴보는 연구를 중심으로 진

행되었다. 연구자들은 과목 선택권 확대를 통해 본 학습자 주도성의 의미(박진희 외, 2020), 학습자 주도성 발현을 위한 교사의 역할 논의(백영신, 임재일, 2021), 학습자 주도성의 교육적 함의와 공교육에서의 실현가능성(남미자 외, 2019) 등 주로 학교교육에서의 주도성에 관심을 가져왔다. 한편 대학 교육과정 선택에 대한 선행 연구로는 대학생이 졸업 때까지 이수한 전공 교과목과 교양 교과목을 분석하여 전공별, 성별 과목 선택의 특성을 파악하고 대학 교육과정과 이수 체계가 가진 문제점을 도출한 연구(구유영 외, 2019; 박노국, 2001; 이호진 외, 2017 등), 학습자 특성에 따라 대학생들의 교양 교과목 수강신청 기준의 차이를 규명한 연구(노지예, 2019), 사범대학 학생의 다중전공을 선택하는 요인을 분석한 연구(장경호, 2018) 등이 있지만, 이러한 연구들은 대학생의 주도성을 바탕으로 교육과정을 선택하는 논의와는 다소 거리가 있고 과목 및 다중전공 선택의 경향을 양적으로 분석하는 것에 치중되어 있다. 사범대학 교육과정에 대해 사범대학 학생이 가지고 있는 인식에 대한 선행 연구로는 학생의 관점에서 사범대학 교육과정 운영 실태 전반을 파악하여 개선방안을 도출한 연구(김갑성, 2011), 중등교원 양성과정 중 교직과목에 대한 사범대학, 교직과정 이수자, 교육대학원생의 인식을 분석한 연구(고현, 2019), 진로 준비 측면에서 사범대학 교육과정에 대한 인식을 분석한 연구(박은수, 2018) 정도를 살펴볼 수 있다. 하지만 사범대학 교육과정의 선택보다는 편성 및 운영 측면에 대한 인식을 분석한 연구가 대부분이며 연구의 대상 또한 교과 교육과정에 국한되어 있다. 또한 학생의 주도성을 바탕으로 교육과정을 선택한 사범대학 학생의 경험을 심층적으로 분석한 선행 연구는 미흡한 실정이다. 이는 예비교원인 사범대학 학생의 교육과정 선택 경험을 주도성의 관점에서 분석하고 심층적으로 이해할 필요가 있음을 의미한다.

따라서, 본 연구는 학생 주도성에 기초한 사범대학 학생의 교육과정 선택

에 대한 인식과 경험을 심층적으로 탐색하고 대학 교육과정 내에서 사범대학 학생의 주도성 경험을 촉진하는 방안을 모색하는 것에 목적이 있다. 이를 통해 사범대학 학생이 교육과정을 선택하는 과정에서 주도성이 어떻게 발휘되고 있는지 심도 있게 탐색할 수 있으며, 더 나아가 이를 지원하고 촉진하는 대학 교육과정의 개선방안에 대한 의미 있는 시사점을 제공할 수 있을 것으로 기대된다.

## 2. 연구문제

첫째, 교육과정 선택과 관련하여 사범대학 학생들이 인식하는 학생 주도성의 의미와 특징은 무엇인가?

둘째, 현행 대학 교육과정에서 사범대학 학생의 주도성은 어떤 양상으로 구현되고 있는가?

이상의 연구문제를 중심으로 한 연구 결과를 토대로 이 연구는 사범대학 학생의 주도성을 증진하기 위한 교원양성기관(대학) 교육과정의 개선방안을 모색하고자 한다.

## Ⅱ. 이론적 배경 및 현황 분석

### 1. 학생 주도성

주도성(agency)은 타인이 시키는 대로 수용하고 행동하는 것이 아니라 능동적으로 이해하고 스스로 책임 있는 결정과 선택을 하는 것으로서(OECD, 2019) 자신의 삶과 세상에 적극적으로 대응할 능력과 의지를 가져야 한다는 원칙에 뿌리를 두고 있는 개념이다(박상준, 2020). 이처럼 한 개인이 행위의 주체로서 목적성과 주인 의식을 가지고 사회를 개선, 변화하고 사회의 부조리에 저항할 수 있다는 주도성의 개념이 교육 상황에 적용된 것이 ‘학생 주도성’이다(김종윤 외, 2021). 교육부는 2022 개정 교육과정 총론 주요사항(시안) 문서에서 학습자가 자신의 삶과 학습을 주도적으로 설계하고 구성하는 능력으로 학습자의 주도성을 정의하였으며 미래 사회에 변화의 주체가 될 수 있도록 하는 것을 강조하였다(교육부, 2021b).

적극적으로 학생 주도성 논의를 펼치고 있는 Leadbeater은 학생들이 스스로 주어진 상황과 기회를 민감하게 인식하고, 자신의 목적을 설정하며, 위험을 감수하고, 때때로 자신의 시간과 노력을 투자하여 문제를 해결하고 공동의 요구와 이해에 도달하기 위해 상호 협력할 수 있는 능력이 중요함을 강조한다(Leadbeater, 2017). 그리고 이를 바탕으로 목적성, 성찰, 노력과 투자, 책임감을 학생 주도성의 핵심적인 요소로 주장하였다. 이는 학습자가 목적 의식을 바탕으로 학습에 주체적으로 참여하며 학습의 과정과 결과로 인한 영향력을 스스로 성찰하고, 이에 대해 책임감을 가지고 행동하는 능력을 의미한다(신철균 외, 2021). 이와 유사하게 유인숙 외(2015)는 학습자가 학습의 주체가 되어 학습을 스스로 선택하고, 이를 통해 자신의 능력을 개발하고,

학습에 대한 책임을 스스로 지는 능력으로 학생 주도성을 설명하였다. 박상준(2020)도 학생 주도성을 학교나 사회에서의 생활 등 자신의 삶에서 스스로 목표와 과제를 정하고 그것을 주체적이고 능동적으로 성취하고, 또 책임 지는 능력으로 정의하였다.

학생 주도성을 가진 사람은 타인의 결정을 일방적으로 수용하기보다는 스스로 판단하며, 나와 다른 사람들의 삶을 존중하고 협력하여 더 나은 삶을 위해 적극적으로 노력할 수 있는 특징을 가진다(김종윤 외, 2021). 자신뿐만 아니라 주변의 일에도 관심을 가지고 책임감 있게 참여하여 개인의 행복뿐만 아니라 사회에도 긍정적 영향을 줄 수 있는 점도 주도적인 학생의 특징이다(OECD, 2018). 또한 누군가에 의해 정해진 결정을 따라가거나 주어진 선택지를 수용하는 수준에 머무는 것을 넘어서 목적의식을 가지고 과감하고 주체적으로 학습경로를 형성하며 길을 개척해 나가는 특징을 가지고 있다(신철균, 김지혜, 유경훈, 2021).

이상에서 살펴본 바와 같이 학생 주도성 개념은 학자나 사용하는 맥락에 따라 조금씩 상이하게 정의되고 있긴 하지만 공통으로 다음의 요소를 포함하고 있다.

첫째, 학생 주도성은 분명한 목적의식으로부터 출발한다. 따라서 학생들이 목적의식 없이 적극적이거나 여러 대안 사이에서 단순히 선택하는 것을 학생 주도성의 온전한 의미로 볼 수 없다(이상은 외, 2018). 또한 학생 주도성은 자신이 원하는 것을 선택하는 학생 중심적 행위와 같은 것이 아니며, 자신의 목적의식을 토대로 목표를 추구하는 데에 큰 노력과 투자를 요구하는 책임감을 포함하는 개념이다(Leadbeater, 2017; 이상은 외, 2018). 즉, 학생 주도성은 학생의 관심과 흥미에 기반하지만, 학생이 원하는 것만을 배우거나 개인적인 만족만을 충족시키는 것을 의미하지 않으며 학생이 스스로 관심과 흥미가 있는 학습 소재를 발굴하고 이를 학습에 몰입시키고 사회적 문

제로 확장하는 과정을 담고 있다(신철균, 김지혜, 유경훈, 2021).

둘째, 학생 주도성은 자신의 학습을 계획하고 설계하는 과정에서 성찰을 필요로 한다. 즉, 학생은 자신의 목적을 달성하기 위해 노력하는 것과 동시에 그 목적이 의미가 있고 중요한지 스스로 되돌아보고, 자신의 목적 지향적 행위가 잘 이루어지고 있는지, 이를 실현하는 데 필요한 지식·기능·능력을 잘 갖추고 있는지, 진로 및 학업을 위한 자신의 선택과 방향성이 올바른지 돌아봐야 한다(김종윤 외, 2021). 성찰의 과정을 통해 자신의 학습 과정에서 자세를 되돌아보며 정체성과 학습 목적을 생각할 수 있다(신철균, 김지혜, 유경훈, 2021).

셋째, 학생 주도성을 추구하기 위해서는 시간과 노력을 투입해야 한다. 이는 단지 여러 가지 대안 중 하나를 선택하는 것이 아닌 위험을 감수하고 자신의 목표를 달성하기 위해 노력하는 것이 필요함을 의미한다(박상준, 2020). 따라서 학생들은 자신의 목적을 달성하기 위해 시간을 할애하고 투자하며 지적인 노력을 기울일 필요가 있다(신철균, 김지혜, 유경훈, 2021).

넷째, 자신의 행동에 책임을 져야 한다. 책임감은 자신이 독립성을 가지고 자신의 행동을 규제하며 계획하는 자제력을 발휘하는 제반적 실천을 의미한다(Steinberg, 2019; 신철균, 김지혜, 유경훈, 2021 재인용). 자신의 행동에 대하여 책임을 진다는 것은 자신의 행동이 가져올 영향을 예측하고 그 행동이 가져올 결과에 대하여 인정하는 것이다(김종윤 외, 2021). 따라서 학생은 자신의 학습과 행위에 대해 책임지는 것을 배워야 하며, 이를 위해 자아에 대한 인식과 자기 통제력을 바탕으로 자신의 삶을 형성하는 것에 대해 인식할 필요가 있다(박상준, 2020).

이와 함께 학생 주도성은 학생의 배움의 과정에서 나타나는 하나의 특성으로서 학생의 고유성이나 처한 상황에 따라 상이하게 발현된다는 특징을 가지고 있다. 즉, 학생 주도성은 학생이 속해있는 시·공간, 사회·문화적 환

경, 맥락의 상호작용 속에서 나타난다(남미자 외, 2019). 이는 학생 주도성이 개인 능력이나 환경과 사회구조에 의해서만 결정되는 것이 아닌 각 요소의 상호작용 속에서 발현되는 것을 의미한다(백영신, 임재일, 2021). 결국, 학생의 주도성은 선택과 관련된 개인의 요소에만 국한되지 않으며 학생의 상황과 맥락 그리고 환경에 따라 유연성, 가변성, 융통성의 가치를 반영하고 있으며 학생의 고유성과 시공간적 맥락 사이의 상호작용이 일어나는 공간에서 발현되거나 제약된다(남미자 외, 2019; 남미자 외 2021). 이는 학생 주도성은 교사나 지역사회의 도움과 지원 없이 고립적이고 배타적으로 학습하는 것이 아닌 오히려 학생과 교사, 동료, 학부모의 상호협력과 지원을 강조하는 협력 주도성(Co-agency)으로 발현되고 확장되는 측면을 강조하고 있다(신철균, 김지혜, 유경훈, 2021). 특히 미래 사회는 다른 주체들과 네트워킹하고 그들을 동원하는 역량이 중요하기 때문에 협력 주도성은 더욱 요구된다(김아미, 2019). 이러한 점에서 학생이 교사와 다른 학생들과의 관계 속에서 협력적인 방법으로 학습하는 것의 중요성이 강조된다.

한편, 교육에서 학생 주도성을 강조하는 현재의 흐름과 함께 교사의 역할과 주도성이 축소되는 것이 아닌가에 대한 우려의 목소리가 있다. 하지만 학생 주도성을 보장한다고 하더라도 교사가 수업의 주도권을 학생에게 완전히 넘겨주고 학생이 수업의 전 과정을 혼자 결정하고 수행하는 것을 의미하는 것은 아니다(박상준, 2020). 학생 주도성은 교육과정과 학교 제도 안에서 교사와 학생이 상호 협의하여 학습할 내용과 방법을 정하고, 그에 따라 학생이 자신의 학습 능력과 속도에 맞추어 주도적으로 학습해 가는 것이다(박상준, 2020). 따라서 학생이 자신의 주도성을 온전히 발휘하여 주도적으로 학습할 수 있도록 교사는 전문성을 바탕으로 학생의 학습에 대한 매개와 촉진의 역할을 하는 것이 요구된다.

교육에서 학생 주도성을 강조하는 이러한 흐름은 조금씩 확대되다가 2018

년 OECD가 진행한 ‘Education 2030’ 프로젝트에서 미래 교육의 핵심 방향으로 ‘Student agency(학생 주도성)’를 제시하며 세계적으로 주목받게 되었다. OECD의 ‘Education 2030’ 프로젝트는 1997년부터 2003년에 걸쳐 진행한 DeSeCo(Definition and Selection of Key Competencies) 프로젝트의 후속 작업으로 미래 사회를 살아갈 학생들에게 필요한 역량을 밝혀내고 함양하기 위한 교육 방안을 모색하기 위한 목적으로 역량교육의 방향을 새롭게 탐색하고 있다(이미경 외, 2018). OECD ‘Education 2030’ 프로젝트에서는 핵심 역량을 변혁적 역량(Transformative competencies)으로 재개념화함으로써 학생의 행위 주체성의 의미를 보다 강조하였는데, 이는 변혁적 역량의 핵심이며 학생들이 삶의 모든 영역에서 적극적인 참여를 통해 자기 주변의 사람, 사태, 환경을 더 나은 방향으로 개선하도록 영향을 미치려는 책임 의식을 의미한다(박진희 외, 2020). OECD ‘Education 2030’ 프로젝트의 5차 회의에서도 미래 사회의 핵심 역량을 위해 학생 행위 주체성 개념이 필요함을 언급하며 학생들이 자신이 원하는 미래를 만들어가는 주도성을 갖추는 것의 중요성을 강조하였다(남미자 외, 2019).

이처럼 OECD가 학생 주도성을 미래 교육의 핵심 방향으로 제시하면서 우리나라 학교교육에도 학생 주도성이 중요한 화두로 떠오르고 있다. 학생들에게 실질적인 과목 선택권을 부여하고 학생이 교육과정 의사결정의 주체임을 명시한 제7차 교육과정이 ‘학생 중심 교육과정’을 표방한 이후, 각각의 학생이 자신의 소질과 개성을 최대한 발휘할 수 있도록 획일화된 교육과정 체제에서 학생 중심의 다양한 교육과정 체제로 전환하려는 정책적 노력이 꾸준히 이어져 왔다(박진희 외, 2020). 교육부는 2015 개정 교육과정을 통해 역량 중심 교육과정을 도입하며 학교교육의 전 과정에서 학생들에게 중점적으로 길러주고자 하는 핵심 역량을 설정하였으며 학습 흥미도와 창의적 사고를 증진하여 미래 사회의 변화에 부응하도록 학습에 대한 주도성을 학습

하는 것을 강조하고 있다(교육부, 2015). 이를 위해 교과 특성에 맞는 다양한 학생 참여형 수업을 활성화하여 자기 주도적 학습 능력을 기르고 학습의 즐거움을 경험하도록 하였다(교육부, 2015). 최근 발표된 2022 개정 교육과정 총론 주요사항(교육부, 2021b)에서는 학교 교육과정에서의 학생 주도성의 중요성이 더욱 강조된 것을 확인할 수 있다. 교육부는 미래 사회가 요구하는 포용성과 창의성을 갖춘 주도적인 사람으로 성장할 수 있도록 하는 것을 초·중등학교 교육과정 개정의 중점 사항으로 두었으며 학습자가 자신의 진로와 적성을 바탕으로 스스로 목적의식을 가지고 주도적으로 무엇을 어떻게 배울지 교육과정을 설계할 수 있도록 지원하고자 함을 밝혔다(교육부, 2021b). 보다 구체적으로는 교과 연계 진로 교육을 활성화하여 학습과 진로에 대한 동기를 부여하고, 능동적이고 주도적으로 학습 과정에 참여하도록 교과 교육과정을 재구조화하였다. 이와 더불어 창의적 체험활동을 학생의 자기 주도성과 선택을 확대하는 방향으로 개선하고자 하였다(교육부, 2021b). 2025년부터 모든 고등학교에 전면적으로 도입되는 고교학점제 또한 이러한 흐름 속에 학생 주도성을 강화할 수 있도록 추진되는 정책이다. 고교학점제는 학생이 희망하는 과목을 스스로 선택하는 기회의 확대를 통해 학생 개인의 관심과 성취 수준 등을 고려한 개인별 맞춤형 교육을 제공(이광우 외, 2017)함으로써 ‘학생 스스로 꿈을 키우는 학생 성장 중심 교육’(교육부, 2019)을 실현하고자 한다(박진희 외, 2020). 2022 개정 교육과정 총론 주요사항에서도 학생들이 자신의 진로와 적성에 맞게 학습하여 자기 주도적 학습 능력과 미래 성장 잠재력을 키울 수 있도록 고교학점제의 전면 도입과 안착을 지원하겠다고 밝힌 바 있다(교육부, 2021b).

## 2. 대학의 교육과정 편성 현황

### 가. 대학 교육과정

대학 교육과정은 대학이 학생에게 제공하는 교육의 설계도로서 학생들에게는 학습 방향을 제시하는 역할을 한다. 예컨대 강현석, 한신일(2002)은 대학 교육과정에 대하여 대학이 자신의 교육 운영 철학과 방향, 교육 내용과 방법 등을 구체화하여 나타낸 것으로 설명하고 있다. 이와 유사하게 박인우 외(2011)는 대학이 자신들의 설립이념과 교육목표를 효과적으로 실현하기 위한 교과와 과목의 편성, 실행 및 평가를 포함하는 일련의 교육활동으로 대학의 교육과정을 정의하였다.

대학 교육과정 편성 구조와 관련하여 이은화(2007)는 최고 수준의 구조는 대학 전체의 교육과정으로, 그 아래로 교양, 전공, 일반선택 등의 과정으로 나누었으며 이 과정들을 다시 교과 및 과목의 체계로 구성하였다. 이처럼 대학의 교육과정은 각 대학의 교육이념, 교육목표 그리고 처한 환경과 상황에 따라 차이가 있긴 하지만, 크게 교양과 전공 그리고 자유선택으로 구성되어 있다.

교양교육과정은 정신과 육체가 건강하고, 정서적으로 안정되며, 도덕적인 판단 능력과 실천 의지가 있고, 예술적 감수성을 갖추며, 사회와 과학 현상에 대한 이해력을 갖춘 시민을 양성하는 데에 목적이 있다(김대현, 이은화, 2005). 교양교육과정이 모든 학생이 전공을 불문하고 공통으로 알아야 하는 지식과 기능, 태도에 관련된 내용을 다루는 것과 달리 전공교육과정은 특정 분야의 지식 능력의 학습을 목표로 한다(오미숙, 2010). 따라서 전공 분야의 지적인 체계를 습득하고 직업에 관련된 일을 할 수 있는 능력과 특성을 기르는 것에 전공교육과정의 목적이 있다(김대현, 이은화, 2005). 또한 자유선

택은 개인의 부족함을 보충하고 잠재력 개발을 위해 전공영역과 별개로 학생이 스스로 선택하여 학습하는 과정으로 개인적인 관심을 탐색하여 해당 분야의 능력을 개발하는 것을 목적으로 한다(김대현, 이은화, 2005; 오미숙, 2010).

이러한 대학 교육과정의 틀 안에서 대학생들은 각 대학이 요구하는 졸업 이수학점 기준에 근거하여 과목을 선택하고 이수하고 있다. 이를 위해 대부분의 대학은 학생들이 희망하는 강의를 직접 선택할 수 있도록 매 학기 수강신청 제도를 시행하고 있으며, 학생들은 수강신청을 통해 한 학기의 수업을 주체적으로 구성해 나가며 일정한 이수 조건 안에서 자신의 교육과정을 스스로 설계한다(이효진, 윤가영, 박인우, 2017).

교육과정의 편성과 운영을 기초로 대학 교육과정을 운영하는 과정에서 몇 가지 쟁점도 도출되었으며 관련 선행 연구에서는 이를 두 가지로 정리하고 있다. 첫째, 우리나라 전공교육과정은 학문 간의 통합성과 상호 연계가 부족하다. 이는 학문 간 통합을 통해 학생이 사회를 바라보는 폭넓은 안목을 키우고, 지식의 재구조화 및 창조를 고무해야 할 사회적 요구가 높음에도 불구하고 여전히 학문 간 높은 벽이 존재하고 있음을 보여준다(신정철 외, 2011). 이렇게 세부적인 학문끼리 상호 연계 및 통합이 부족하므로 학생들은 단절된 과목의 형태로 각 전공을 학습하는 문제가 발생하게 된다(김대현, 이은화, 2005). 둘째, 교양과목을 다른 학문 분야의 기초로 인식하기보다는 분과학문의 맥락으로 인식하여 각 전공과목의 선수학습으로 활용하는 모습이 나타난다(신정철 외, 2011). 이 때문에 교양교육과정은 대학 교육에 꼭 필요한 것이 아닌 여분의 교육으로 시행되거나(손동현, 2010) 교양과목을 공통의 교양교육 관점에서 이해하지 않고 특정 학문계열에 종속된 것으로 인식하는 경우가 많다(최미리, 2001).

이하 내용에서는 각 교육과정의 주요한 특징과 함께 실제로 이 연구에서

사례로 선정된 A 대학의 사례를 제시하고자 한다. 서울에 위치한 A 대학은 대학(학과)별 졸업요건을 전공교육과정, 교양교육과정 그리고 자유선택과정으로 구분하여 제시하고 있다. 단과대학이나 학부·과별로 세부 사항의 차이는 있지만 모든 학생은 졸업학점 이수 시 아래와 같은 전공, 교양, 자유선택의 각 세부 영역의 이수 기준학점 이상을 반드시 충족해야 한다.

<표 1> A 대학 2020학년도 입학자 대학(학과)별 졸업 이수학점<sup>1)</sup>

구분	교양				전공			자유선택						졸업학점		
	공통교양	핵심교양	진로소양	계	핵심	심화	계	전공심화			부전공	복수전공			교직	
								핵심	심화	계		핵심	심화			계
인문	15	15	3 (필수1)	33	27	21	48	12	12	24	24	27	18	45	22	
과학	15	15		33	21	21	48	12	12	24	24	27	18	45	22	
사회	15	15		33	48	21	48	12	12	24	24	27	18	45	22	
법과	15	15	필수1	33	48	21	48	12	12	24	24	27	18	45	22	
간호	15	9		25	102						24				22	
사범	9	6		선택 이수	15	29	21	50	10	12	22		29	21	50	22
미술	15	15	3 (필수1)	33	27	21	48	12	12	24		27	18	45	22	
음악	15	12		30	88									22		
융합	15	12		30	84									22		
문화	15	12														
예술																
대학																
															130	

구체적으로 A 대학의 교양교육과정은 공통교양, 핵심교양, 진로소양으로 구분되어 있다. 공통교양은 대학의 가치와 철학을 이해하고 실천할 수 있는

1) A 대학의 전체 단과대학(12개) 중 일부 단과대학만 발췌하여 제시하였다.

기본능력을 양성하는 것을 목표로 전공과 학문 심화학습에 필요한 의사소통 능력, 비판적 사고력, 창의력 등 기초학문 역량을 키우기 위한 교육과정이다. 핵심교양은 지식과 사고의 편중을 지양하고 보편적 지성의 토대 형성을 목표로 6개의 융·복합적 주제 영역을 기반으로 배분 이수를 통해 다양한 학문을 탐구하도록 구성되는 일반교육과정이다. 진로소양은 진로 설계, 직무능력 개발 및 소양 함양을 위한 실용 교육과정이다. A 대학 교양교육과정의 각 이수구분별 구체적인 영역과 구성은 아래 표와 같다.

<표 2> A 대학 교양교육과정 영역별 구성

이수구분	영역(과목)	구성(정의)
공통교양	필수교과	비판적 사고와 토론, 창조적 사고와 글쓰기
	영어	회화, 작문, 다양한 주제별 영어교과
	제2외국어	일본어, 중국어, 프랑스어, 독일어 등 어학
	소프트웨어 문해	최신 ICT 기술 및 산업 이해, 기초 코딩 등 소프트웨어 관련 교과
	경험적·수리적 추리	기초과학 및 수리능력 함양을 위한 교과
핵심교양		인식과 가치
		문학과 예술
		역사의 해석
		사회의 이해
		자연의 설명
		공학과 기술
진로소양	필수교과	전공별 진로탐색
	도전과 실천	취·창업, 진로 관련 실용 교과, 자율실천과 현장체험이 강조되는 봉사, 국제화 및 특성화 관련 교과
	자유 선택	예술, 체육 등 실기 소양 교과, 학점교류, 사이버대학 교과

교양 교육과정이 학습 목적에 따라 세 개의 영역으로 구분된 반면 전공교육과정은 핵심전공과 심화전공으로 나누어져 있으며 그 중 핵심전공은 1영역과 2영역, 심화전공은 3영역과 4영역으로 다시 구분된다. 1영역은 전공 입문 및 기초 교과목에 해당하며 소속 학과의 1학년 학생이 전공을 이수하기 위한 필수적인 과목으로 구성되어 있으며, 2영역은 전공 입문 과정을 이수한 학생들을 위한 핵심 전공과목으로 편성되어 있다. 심화전공 중 3영역은 1영역과 2영역의 특정 과목을 기본 선행 이수 과목으로 지정하고 있는 과목을 포함한 전공 심화과목, 4영역은 주로 전공심화과정을 선택한 학생들에게 권장하는 과목으로 구성되어 있다.

#### 나. 사범대학(교원양성기관) 교육과정

사범대학은 교원양성이라는 특수한 목적에 따라 설립되고 운영되고 있다는 점에서 다른 단과대학의 교육과정과 차이가 있다. 사범대를 제외한 대부분의 단과대학 교육과정이 교양교육과정, 전공교육과정으로 구성된 것과 다르게 사범대학의 교육과정은 교양교육과정과 전공교육과정에 더하여 교직교육과정이 구성되어 있다. 따라서 사범대학 학생은 교원자격 취득을 위해 교직교육과정을 추가로 이수해야 하며 이는 여타의 단과대학과 구별되는 사범대학 교육과정의 특징에 해당한다.

우리나라에서는 교원자격증 취득을 위해 필요한 최소 기준, 즉 무시험검정기준을 교원자격검정령에 분명하게 정해두고 있다(장덕호, 백선희, 2020). 이는 우리나라의 중등학교 교사는 국가가 인정하는 공적 자격이기 때문에 예비교원의 교육·양성과 그들을 대상으로 한 교원자격검정이나 교원자격증 부여 등은 궁극적으로 헌법과 법률, 그리고 행정 법규와 행정규칙을 근거로

하여 실행되기 때문이다(박성혁, 2018). 따라서 각 대학의 사범대학에서는 이 기준에 의해 교육과정을 편성하고 운영하고 있다.

교원자격검정 실무편람(교육부, 2021c)에는 사범대학 졸업자의 교원자격 취득을 위한 전공과목과 교직과목의 이수 기준을 명시하고 있다. 2021학년도 이후 사범대학 및 사범계 학과 입학자의 경우 교원자격 무시험검정 합격을 위해 전공과목을 총 50학점 이상을 이수해야 하는데 이 중 기본이수과목 21학점(7과목), 교과교육과목 8학점(3과목) 이상을 각각 반드시 포함해야 한다. 이 중 기본이수과목은 대학 또는 전문대학의 졸업이나 석사학위 취득을 요건으로 교사자격증을 취득하는 경우 표시과목별로 반드시 이수해야 하는 전공과목으로서 교원양성기관은 교육부에서 고시한 기본이수과목 내에서 자율적으로 이수과목을 지정하여 교육과정에 편성·운영할 수 있다. 또한 교과교육영역은 교과교육론, 교과교재연구 및 지도법, 교과 논리 및 논술 등의 교과목이 포함되어 있으며, 2017학년도부터 교과별 교수법, 교과별 교육과정, 교과별 평가방법론을 포함하여 다양하게 운영할 수 있도록 교수요목이 개정되었다.

교직과목은 2급 이상 교사 자격 취득 예정자는 22학점 이상을 이수해야 하는데 교직이론 12학점(6과목) 이상, 교직소양 6학점(3과목) 이상, 교육실습 4학점 이상으로 구분된다(교육부, 2021c). 교직이론은 교육 현장에서 필수적으로 요구되는 최소한의 교직이론 영역으로 주로 교육학 관련 과목이 포함되고, 교직소양에는 ‘특수교육학개론’, ‘교직실무’, ‘학교폭력 예방 및 학생의 이해’ 과목이, 교육실습에는 학교현장실습과 교육봉사활동이 포함된다.

실제로 이 연구에서 사례로 선정한 A 대학에는 총 23개 전공 및 학과에 교직과정이 설치되어 있으며 그 중 사범계 교직설치학과는 교육학과, 사회교육과, 윤리교육과, 한문교육과 그리고 유아교육과이다. 이 다섯 개 학과는 교원자격검정령 기준에 따라 각각 기본이수과목과 교과교육과목을 제시하고

있다. 이 중 교과교육과목은 다섯 개 학과가 모두 3과목, 9학점씩 동일하게 편성 및 운영하고 있으나 기본이수과목 수는 학과마다 차이를 보인다. A 대학의 교육학과는 11개 과목, 사회교육과는 8개 과목, 윤리교육과는 9개 과목, 한문교육과는 10개 과목 그리고 유아교육과는 14개의 기본이수과목을 편성하고 운영하고 있다. 즉, 유아교육과 학생은 교원자격증 취득을 위하여 기본이수과목으로 개설된 14개 교과목 중 7과목 이상을 선택하여 이수할 수 있어 비교적 선택의 폭이 넓지만, 8개 과목 중 7개 이상을 선택하고 이수해야 하는 사회교육과 학생들은 상대적으로 선택의 폭이 좁은 경향을 보인다. A 대학의 사범대 각 학과 교육과정에서 개설 및 운영 중인 구체적인 기본이수과목과 교과교육과목은 아래 <표 3>과 <표 4>와 같다.

<표 3> A 대학 교직설치학과(사범계열) 기본이수과목

학과(전공) [표시과목]	교육부 고시과목명	과목명	이수 요건
교육학과 [교육학]	교수·학습이론	교수·학습이론	7과목, 21학점 이상
	학교상담론	학교상담론	
	교육공학	교육공학	
	평생교육	평생교육	
	교사론	교사론	
	교육경제론	교육재정과 경제	
	교육정책론	교육정책과 법	
	비교교육학	비교교육학	
	교육연구방법	교육연구방법	
	교육철학	교육철학	
	교육행정	교육행정	
사회교육과 [일반사회]	정치와 사회	정치와 사회	7과목, 21학점 이상
	경제와 사회	경제와 사회	

	문화와 사회	문화와 사회		
	법과 사회	법과 사회		
	사회과학방법론	사회과학방법론		
	인간과 사회	인간과 사회		
	인간과 행정	인간과 행정		
	시민교육과 사회윤리	시민교육과 사회윤리		
윤리교육과 [도덕,윤리]	도덕.윤리교육론	도덕.윤리교육론	필수	7과목, 21학점 이상
	윤리학개론	윤리학개론	택 3	
	동양윤리사상	동양윤리사상		
	서양윤리사상	서양윤리사상		
	한국윤리사상	한국윤리사상		
	사회윤리	사회윤리		
	민주주의론	민주주의론	필수	
	통일교육론	통일교육론	필수	
시민교육론	시민교육론	필수		
한문교육과 [한문]	한문교육론	한문 교과교육론		7과목, 21학점 이상
	한문학개론	한문학개론		
	한문문법	한문문법교육론		
	한문학사	한국한문학사		
	경서강독	경서강독		
	한문국역연습	고전해석방법론		
	한시선독	한시교육론		
	한문소설선독	한국한문소설강독		
	역대산문선독	역대산문선독		
	문자학개론	한자교육방법론		
유아교육과 [유치원]	유아교육론	유아교육개론	7과목, 21학점 이상	
	유아교육과정	유아교육과정		

정교사]	유아언어교육	유아언어교육
	유아사회교육	유아사회교육
	유아과학교육	유아과학교육
	유아수학교육	유아수학교육
	유아미술교육	아동미술
	유아음악교육	유아음악교육
	유아교사론	유아교사론
	유아놀이지도	놀이지도
	아동복지	아동복지론
	유아관찰 및 실습	유아관찰 및 실습
	유아건강교육	아동건강교육
	부모교육	부모교육론

<표 4> A 대학 교직설치학과(사범계열) 교과교육과목

학과(전공)	표시과목/자격종별	과목명
교육학과	교육학	교육학 교과교육론
		교육학 교과교재연구 및 지도법
		교육학 논리 및 논술
사회교육과	일반사회	일반사회 교과교육론
		일반사회 교과교재연구 및 지도법
		사회 논리 및 논술
윤리교육과	도덕,윤리	도덕윤리 교과교육론
		도덕윤리 교과교재연구 및 지도법
		윤리와 논술
한문교육과	한문	한문 교과교육론
		한문 교과교재연구 및 지도법
		한문 논리 및 논술

유아교육과	유치원정교사	유치원 교과교육론
		유치원 교과교재연구 및 지도법
		유치원 논리 및 논술

A 대학은 교육봉사를 제외한 교직과목을 학년별로 제시하고 있는데 1학년 교육사회, 교육심리, 2학년 교육철학 및 교육사, 특수교육학개론, 교육과정 및 교육평가, 3학년 교육방법 및 교육공학, 교육행정 및 교육경영, 학교폭력예방 및 학생의 이해, 4학년에 교육실습을 제시하고 있어 교원자격검정령 및 교원자격검정 실무편람에서 요구하는 이수 기준을 반영하여 교직 과목이 편성되어 있음을 확인할 수 있다.

### Ⅲ. 연구방법

본 연구의 목적은 학생 주도성에 기초한 사범대학 학생의 교육과정 선택에 대한 인식과 경험을 심층적으로 탐색하고, 이를 바탕으로 대학 교육과정 내에서의 학생 주도성 경험을 증진하는 방안을 모색하는 것이다. 이에 본 연구에서는 사범대 재학생을 대상으로 질적 사례연구를 진행하고 그 내용을 분석하고자 한다. Creswell(2006)은 사례연구에 대해 맥락 속에 있는 다양한 정보원들을 세부적이고 심층적으로 수집하고, 시간의 경과에 따라 경계 지어진 하나의 체계나 사례들을 탐색하는 것으로 설명하고 있다. 따라서 사례연구는 한 대상이 지니고 있는 여러 변인을 동시에 살펴볼 수 있으므로 하나의 현상에 대해 다각적이고 심층적으로 이해할 수 있게 한다는 특징을 가지고 있다(조성남 외, 2011).

본 연구에서 질적 사례연구를 진행한 이유는 학생 주도성에 기반한 사범대학 학생들의 교육과정 선택에 대한 인식과 경험의 다양성 때문이다. 개별 학생의 교육과정 선택 경험은 개인적 상황과 환경에 따라 현저하게 달라진다. 따라서 양적인 연구만으로 학생들의 경험을 깊이 있게 이해하는 것에는 한계가 있다. 이러한 점과 더불어 질적 사례연구는 적은 표본으로도 참여자의 경험을 개별적으로 풍부하게 기술할 수 있고(김봉환 외, 2012) 실천 장면의 구체성과 특수성을 반영한 유기적인 연구 결과이기 때문에 정책의 실천성 면에서 양적연구보다 효과적이라는 장점이 있다(조용기, 2001). 따라서 사범대학 학생의 개인적, 환경적 맥락을 바탕으로 하여 교육과정 선택 경험 및 인식을 심층적으로 이해하고, 대학 교육과정 내에서 학생 주도성에 대한 경험을 촉진하는 방안을 모색하고자 하는 본 연구에는 질적 사례연구 방법이 가장 적절하다고 판단하였다.

이를 위해 구체적으로 활용된 연구 방법은 심층 면담이다. 면담은 필요한 자료를 수집하기 위해 언어를 매개로 면담자와 피면담자 간에 이루어지는 상호작용을 말한다(이종승, 2009). 따라서 면담을 통한 연구는 다른 사람의 이야기를 통해 그 사람의 행동이 지닌 맥락에 접근하고, 이를 통해 연구자가 연구 참여자의 행동이 가지는 의미를 이해할 수 있다(김영천, 2016). 또한 연구 주제에 대한 다양하고 깊이 있는 종류의 정보를 보다 총체적이고 심층적으로 얻을 수 있다는 특징을 가진다(양혜원, 2017). 연구자와 참여자 간의 대화 형식을 통해 직접적인 의사 교환이 이루어지기 때문에 설문이나 질문지를 통한 조사 방법의 단점을 보완하는 심층적인 연구가 가능하다는 것도 심층 면담의 장점이다(김영천, 2012). 이와 같은 면담의 장점을 활용하여 학생 주도성을 바탕으로 한 사범대학 학생들의 교육과정 선택 경험과 의견을 심도 있게 알아보고 연구목적에 맞는 정보들을 얻고자 하였다.

## 1. 연구 참여자

본 연구는 목적 표집(purposive sampling) 방법을 활용하여 서울 소재 4년제 대학인 A 대학의 사범대 재학생 5명을 연구 참여자로 선정하였다. 목적 표집은 연구문제에 적합한 연구대상으로부터 연구목적에 적합하다고 판단되는 심층적인 정보를 얻으려는 방법으로써(강상조, 1994), 연구자의 판단에 따라 연구목적 달성에 도움이 될 수 있는 참여자를 표본으로 추출한다. 목적 표집의 기본 가정은 연구자의 건전한 판단과 적절한 전략에 따라 대표적인 사례만을 의도적으로 표집하여 단순하게 무작위 표집으로 조사하는 것보다 전체를 대표하는 표집이 가능하다고 믿는 것이다(이종승, 2009). 본 연구에서 목적 표집을 통해 연구 참여자를 선정한 이유는 학생 주도성에 기초

한 교육과정 선택 경험에 대하여 심층적이고 풍부한 의견을 파악하기 위해서는 2년 이상 사범대에 재학하며 교육과정 선택 기회와 경험을 다양하게 가지고 있는 학생을 선정하는 것이 필요하다고 판단했기 때문이다. 이러한 기준을 바탕으로 A 대학 학생들이 이용하는 온라인 커뮤니티에 연구의 목적과 내용에 대하여 설명한 후 사범대 3학년 이상 재학생을 대상으로 면담 참여자를 모집하였다. 그 결과 연구 취지에 공감하고 동참을 뜻을 밝힌 3개 학과, 총 5명의 면담 대상자를 확보하였다. 연구에 참여한 다섯 학생은 전공, 과목, 비교과 활동 등 여러 교육과정의 범주에서 다양한 선택 경험을 가지고 있다는 공통적인 특징이 있다. 이렇게 목적 표집을 통해 구성된 연구 참여자는 전체 집단의 대표성을 완벽하게 반영하기 어렵다는 한계점도 존재하지만, 연구 취지에 공감하여 자발적이고 적극적으로 연구 참여 의사를 밝힌 참여자들로 구성되어 있으므로 학생들의 경험과 인식을 심도 있게 파악할 수 있다는 점에서 의미가 있다.

본 연구에서는 면담 진행 전 모든 연구 참여자에게 다시 한번 연구의 구체적인 목적, 내용, 절차에 대해 자세히 설명한 뒤 연구 동의를 받았다. 그리고 연구 참여자의 개인정보보호를 위해 이름은 로마자 알파벳으로 표기하고 면담 과정에서도 이를 알려 최대한 자유롭고 편안하게 이야기할 수 있는 환경을 조성하였다. 연구 참여자의 일반적 정보는 <표 5>의 내용과 같다.

<표 5> 연구 참여자 학생 기본정보

성명	학년	전공	자유선택과정	
			구분	학과
학생 A	4	사회교육과	부전공	사회복지학과
학생 B	3	사회교육과	복수전공	심리학과
학생 C	3	사회교육과	복수전공	경제학과
학생 D	3	교육학과	복수전공	경영학과
학생 E	4	윤리교육과	부전공	의류학과

## 2. 자료 수집

본 연구는 사범대학 학생들이 가지고 있는 교육과정 선택과 관련된 학생 주도성의 의미와 특징은 무엇이며, 실제로 현행 대학 교육과정을 선택함에 있어 학생 주도성은 어떤 양상으로 발현되고 있는지, 나아가 예비교원으로서 사범대학 학생들의 주도성을 증진하기 위해 교원양성기관(대학)의 교육과정은 어떠한 역할을 해야 하는지에 대한 개선방안을 도출하고자 질적 연구 방법 중 하나인 심층 면담을 진행하였다.

연구자는 연구 참여자와 2022년 5월, 집중적으로 심층 면담을 시행하여 자료를 수집하였다. 면담은 연구자와 연구 참여자가 일대일로 만나 질문하고 응답하는 개별 면담 형식으로 이루어졌다. 면담을 시행하기 전, 면담 질문지를 연구 참여자에게 미리 전달하여 질문 내용에 대해 충분히 생각할 수 있는 시간을 주었다. 연구 참여자별 1회씩 면담이 진행되었으며 1회 면담 시 1시간에서 1시간 30분 정도의 시간이 소요되었다. 면담은 연구자가 직접 연구 참여자가 재학 중인 학교에 방문하였고, 연구에 참여한 학생들이 편하게 대화를 나눌 수 있는 강의실 또는 분리된 공간으로 안내하여 면담을 진

행하였다. 다만, 코로나19 상황으로 일부는 줌(ZOOM)을 이용하여 비대면 면담을 시행하였다. 면담은 참여자들이 자신의 경험이나 생각을 개방적으로 표현할 수 있도록 조용하고 안정된 분위기에서 진행되었다.

면담을 시작하기 전 연구 참여자에게는 연구의 목적 및 과정과 함께 연구 참여에 대한 동의의 내용을 구체적으로 설명하였으며, 면담 내용은 해당 논문 이외의 용도로는 일절 이용되지 않을 것을 안내하였다. 또한 연구 참여자의 개인정보가 노출되지 않도록 가명을 사용할 예정이며 면담 과정에서도 이를 알려 최대한 자유롭고 편안하게 자신의 이야기를 할 수 있도록 하였다. 이와 함께 면담 과정 중 모든 내용을 녹음하지만, 연구 참여자가 원하지 않는 내용일 경우 논문에 해당 내용을 사용하지 않는 사실을 안내하였다.

본 연구에서는 연구 참여자의 깊이 있는 경험을 개방적으로 끌어내기 위해 반구조화된 면담(semi-structured interview)을 사용하였다. 반구조화된 면담은 구조화된 면담과 비구조화된 면담의 장단점을 절충한 형태로써 면담의 계획 측면에서는 구조화된 면접이지만, 면담 진행에 있어서는 비구조화된 면접의 성격을 지니고 있다(황해익, 2012). 따라서 연구자는 질문의 방식이나 순서를 유연하게 수정하거나 변경할 수 있어 참여자의 말을 경청할 수 있고, 연구 참여자의 답변을 토대로 질문을 수정하거나 개인 경험과 관련된 새로운 질문을 할 수 있다는 장점을 가진다(김동렬, 2017). 연구자도 면담을 진행하며 연구 참여자와의 상호작용에 따라 질문을 유연하게 변경하여 진행하였다. 사전에 연구 참여자에게 제공한 질문지에 포함되어 있지 않았던 내용이더라도 추가적인 질문이 필요한 내용에 대해서는 질문을 하였고, 다른 질문을 통해 이미 충분한 대답이 되었다고 판단되는 질문에 대해서는 생략하였다.

연구자는 면담 시 사용할 질문지를 구성할 때 사범대학 학생이 교육과정 선택에 있어 학생 주도성에 대해 가지고 있는 인식과 학생 주도성을 발휘하

여 교육과정을 선택한 경험, 이 과정에서 겪은 어려움 등을 도출해내는 것에 중점을 두었다. 이를 위해 학생 주도성, 교육과정 선택, 대학 교육과정 등에 대한 여러 선행 연구를 분석하였으며 다양한 문헌 고찰을 통해 면담에서 사용할 반구조화된 질문을 구성하였다. 자료를 수집할 때도 학생들이 주도성을 발휘하여 교육과정을 선택한 경험을 전반적으로 고찰하고자 하였으며, 이를 위해 ‘학생 주도성에 기초한 교육과정 선택 경험’, ‘학생 주도성 발휘의 어려움’, ‘학생 주도성 경험 증진을 위한 개선 과제’ 세 영역을 중점으로 질문지를 구성하였다. 그러나 실제 면담 진행 시에는 이를 단순히 순차적으로 적용하지 않고 대화의 흐름에 따라 질문을 유연하게 사용하여 개인별로 다양한 질문과 대답이 이루어졌다. 본 면담에서 사용된 질문지는 <표 6>과 같다.

<표 6> 면담 주요 질문

면담 영역	세부 질문 내용
<p>학생 주도성에 기초한 교육과정 선택 경험</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 부·복수전공을 선택할 때 고려했던 점은 무엇인가요?</li> <li>- 부·복수전공을 선택할 때 자신의 의견이 어느 정도 반영되었나요?</li> <li>- 과목을 선택할 때, 나에게 있어 ‘과목 선택의 기준’은 무엇인가요?</li> <li>- 비교과 활동을 선택하는 기준이 무엇인가요?</li> <li>- 교육과정 선택에 있어서 ‘주도성’이란 무엇이라고 생각하나요?</li> <li>- 예비교원에게 주도성 경험은 중요하다고 생각하나요?</li> </ul>
<p>학생 주도성 발휘의 어려움</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 교육과정 선택에 있어 나는 ‘주도적인 사람’인가요?</li> <li>- 교육과정 선택에 있어 주도성 발휘하는 것에 어떠한 어려움이 있었나요?</li> <li>- 교원양성기관(사범대학)의 교육과정을 경험하면서 ‘주도성’ 측면에서, 교사가 된다면 어떠한 어려움이 있을 것이라 예상되나요?</li> </ul>
<p>학생 주도성 경험 증진을 위한 개선 과제</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 사범대학 학생으로서 교육과정을 주도적으로 선택하려면 어떤 점이 개선되어야 할까요?</li> <li>- 교원자격증 취득을 위한 엄격한 규정이 있는 것은 사실입니다. 그것을 벗어나지 않는 범위 내에서 대학 교육과정을 자유롭고 주체적으로 선택하려면 무엇이 변화하면 좋을까요?</li> </ul>

### 3. 자료 분석

본 연구에서 심층 면담을 진행하여 수집한 자료는 연구 참여자의 동의하에 모두 녹음하였고 면담을 진행하는 과정에서 관찰할 수 있는 내용이나 떠오르는 생각은 추가로 메모하였다. 녹음 자료는 면담을 진행한 당일에 전사하는 것을 원칙으로 모두 전사하였다. 그리고 연구 참여자가 기술한 내용은 최대한 그대로 전사하여 면담 내용의 왜곡을 줄이고자 노력하였다. 전사 과정에서 연구 참여자가 기술한 내용에 대해 명확하게 의미 파악이 어려운 경우 연구 참여자에게 개별적인 연락을 취해 내용을 확인하고 의미의 정확도를 높였다. 이와 함께 면담을 진행하는 동안 현장 노트를 작성하여 면담 상황이나 장면을 자세히 요약 및 정리하였다.

수집된 개별 면담 녹음 내용, 면담 상황이나 내용을 정리한 현장 노트를 바탕으로 연구목적에 따라 결과를 분석하였다. 확보된 개별 심층 면담의 결과는 A4용지로 62쪽의 전사본이 산출되었고 신뢰도를 확보하기 위하여 반복되거나 잘못된 부분을 수정하였다. 이후 연구 참여자에게 전사 내용을 재확인하고 다시 보완하는 절차를 거쳤다.

이를 비롯한 관련 자료들은 다음과 같은 몇 가지 단계를 거쳐 분석하였다.

먼저 연구 참여자가 교육과정 선택에서의 학생 주도성에 대해 가지고 있는 인식을 살펴보고, 교육과정 선택에서 드러나는 학생 주도성의 특징과 양상은 무엇인지 파악하기 위해 전사한 자료 간의 전반적인 공통점과 차이점을 추출하고자 하였다. 그 이후 (부·복수)전공, 비교과 활동, 과목, 수업 내용과 같이 교육과정 범주 안에서 발견할 수 있는 특징을 바탕으로 한 차례 재분류하였다. 다음으로는 분류한 것을 바탕으로 전사 자료에서 핵심 단어를 선택하였다. 이를 토대로 사범대학 학생의 주도성에 기초한 교육과정 선택의 특징과 발현 양상을 최종적으로 분석하였다.

이와 같은 방법을 통해 사범대학 학생의 교육과정 선택에서의 주도성의 특징과 발휘 양상에 대해 계속해서 고찰하였고 더욱 정련된 연구가 진행될 수 있도록 노력하였다. 특히 연구의 타당성 확보를 위해 구성원 간 검토(member check) 과정을 진행하였다. 구성원 간 검토는 수집한 정보를 통해 연구자가 도출한 해석을 연구 참여자에게 확인하여 점검하는 것을 의미한다 (Guba, 1981). 연구자는 전사된 면담 자료를 연구 참여자인 학생들에게 공유하여 학생들의 의도와 다르게 기술된 내용은 없는지 확인하였다. 또한 면담 전사 자료를 해석하고 과정에서 확인이 필요한 경우 연구 참여자에게 개별적으로 연락을 취해 내용을 확인하고 보완하였다.

또한 연구자의 주관과 편견에 의해 자료의 분석 및 해석에서 발생할 수 있는 오류를 방지하고 해석의 정확도를 높이기 위해 다수의 질적연구 경험이 있으며 해당 분야의 전문 지식을 겸비한 전문가와 함께 자료 분석을 진행하였다. 이 과정에서 연구자와 의견을 교환하며 연구 과정을 검토하며 진행하였다.

본 연구는 이와 같은 일련의 과정을 통해 주도성에 기초한 사범대학 학생의 교육과정 선택에 대한 사례연구를 진행하였으며 사범대학 학생의 교육과정 선택에서 학생 주도성이 가지는 의미와 특징, 교육과정 선택에 있어 주도성이 발휘되는 양상과 장애 요인을 파악하였다. 그리고 이를 바탕으로 사범대학 학생들의 주도성 경험 증진을 위한 개선 과제를 도출하였다.

## IV. 연구결과

### 1. 사범대학 학생에게서 발견되는 학생 주도성의 특징

#### 1) 선택과 결정의 주체

학생 주도성은 학생 주변의 상황, 환경 그리고 개인 성향 등에 따라 다른 모습으로 나타날 수 있지만, 사범대학 학생이 주도성을 발휘하여 교육과정을 선택하는 과정에서 나타나는 가장 큰 특징은 ‘선택과 결정의 주체’로 나타났다. 그러나 이는 단순히 자기 자신이 선택과 결정의 주체인 것에 국한되지 않으며 타인보다 자신의 생각이나 판단이 가장 많이 반영된 교육과정 선택과 결정이 이루어지는 것을 뜻한다.

교육과정을 선택하기 위해 자료를 찾아보거나 주변 사람들에게 조언을 구하는 등 적극적으로 정보를 탐색하고 이를 토대로 자신의 의지를 주로 반영하여 교육과정을 결정하는 것이라고 생각해요. 저는 본인이 주인이 되어서 선택하는 것이 주도성이라고 생각하고 실령 다른 사람들의 의견을 참고한다고 하더라도 본인이 메인이 되지 않으면 주도적이지는 않은 것 같아요. (학생 D, 2022. 5. 6. 면담)

외부 환경이나 타인의 말에 영향을 덜 받고 내 생각이 많이 개입되는 것이 주도성인 것 같아요. 즉, 환경과 외부인의 영향을 최대한 덜 받고 자신의 흥미나 관심에 따라 선택한 교육과정을 따라가는 것으로 생각해요. (학생 E, 2022. 5. 4. 면담)

위와 같은 응답은 주변 사람에게 의견을 묻고 이를 어느 정도 교육과정 선택에 반영하더라도 다른 사람의 의견이 크게 영향을 미친 선택은 주도성을 발휘한 것이라고 볼 수 없다고 인식하고 있다는 것을 단적으로 보여주고 있다. 이 점은 연구 참여자에게 ‘자신은 교육과정 선택에 있어 주도적인 사람인가’에 대한 질문을 하였을 때 연구 참여자들이 자신의 주도성 수준을 판단하는 기준이 되기도 하였다. 이러한 학생들의 생각은 다음의 면담 내용에 잘 드러나 있다.

저는 제가 주도적인 사람이라고 생각해요. 사실 고등학교 때부터 제가 어느 대학을 가고 싶다, 어느 학과를 가고 싶다 이런 것들부터 전부 다 제 생각이었던 것 같아요. 누가 나한테 무언가를 하라고 해도 신경 쓰지 않았어요. 결국 저에게 중요한 것은 흥미가 있는지, 내가 할 수 있는지, 내가 잘 할 수 있는 지인 것 같더라고요. (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

저는 주도적인 사람이라고 생각해요. 주전공이나 복수전공에서 열리는 강의가 내가 정말 배우고 싶은, 내 마음에 꼭 들어맞는 강의는 아니에요. 그렇지만 강의 계획서나 강의평을 봤을 때 흥미가 생기고, 이 수업을 들었을 때 나에게 도움이 되겠다는 생각이 드는 강의는 제 의지대로 선택해요. 물론 주전공 수업과 복수전공 수업의 시간이 겹쳐서 못 듣는 경우도 생기지만, 겹치는 강의 중 하나를 선택하는 것 역시 저의 의지예요. (학생 C, 2022. 5. 3. 면담)

저는 제가 주도적이라고 생각해요. 저는 부·복수전공을 선택할 때 주변 사람으로부터 정보를 얻거나 조언을 구하기도 했지만, 선택에는 저의 의지가 가장 많이 반영되었어요. 물론 다른 사람들의 의견이 선택에 영향을 주긴 하였지만 이를 종합적으로 판단하고 결정을 한 것은 저 자신이었기 때문에 교육과정 선택에 있어 주도적인 사람이라고 생각했어요. (학생 D, 2022. 5. 6. 면담)

학생들이 자기 자신을 주도적인 사람이라고 판단한 이유는 선택의 과정에서 타인의 의견이 일정 부분 반영되거나 환경적인 제약이 존재하더라도 결국 선택의 주체는 나 자신이며, 그 선택에는 자신의 생각과 의견 그리고 의지가 가장 많이 반영되었기 때문임을 알 수 있다.

저는 주도적이고 싶은 사람 같아요. 사실 저학년 때는 필수과목이라도 제가 직접 시간표에 넣고 수강 신청을 하니깐 제가 선택했다고 생각했는데, 지금 돌이켜 생각해보면 필수과목이 너무 많았고 이미 학과에서 짜여서 나오는 게 많았던 것 같아요. (학생 A, 2022. 5. 3. 면담)

학생 A는 자신을 주도적이고 싶은 사람이라고 표현하였는데, 그 이유를 선택이라는 행위의 주체는 자신이었지만 이것만으로 자신을 주도적인 사람으로 판단하기는 어렵다고 이야기하였다. 즉, 자신이 직접 수강신청을 하는 행동은 주변 환경의 영향이 강하게 작용한 선택이었기 때문에 이것을 주도적인 선택으로, 자신을 주도적인 사람으로 보기는 어렵다고 여기고 있었다.

## 2) 선택에 개입된 주도성의 핵심요소: 목적의식, 성찰, 책임감

면담에 참여한 학생들은 학생 주도성을 발휘하여 교육과정을 선택하는 것을 단순히 무언가를 선택하는 행위 자체에만 초점을 두지는 않았다. 학생들은 각자의 기준에 따라 목적의식을 가지고 교육과정을 선택하였다. 또한 자신의 선택과 그로 인해 발생하는 결과에 대해 책임감을 가지고 있었으며 학습 과정을 성찰하는 모습 또한 발견할 수 있었다.

부전공을 선택할 때 학교 밖 청소년에 대해 더 깊이 알아서 그 분야의 전문가가 되고 싶다는 목적으로 선택했어요. 또한 사범대 필수과목 중에 교

과교육론이나 교과교육지도법 수업을 수강할 때는 필수과목이라 들은 것도 있지만 교생실습을 나가기 전에 교사로서의 역량을 키우자는 분명한 목적을 가지고 수강했어요. (학생 A, 2022. 5. 3. 면담)

경영학개론이라는 교양 수업을 들은 적 있는데 경영학과 복수전공 선택을 고민하는 과정에서 경영 관련 과목이 나와 맞는지 알아보기 위해 이수했어요. 그리고 현대사회와 여성의 역할이라는 수업도 여성으로서, 여자대학에 온 학생으로서 졸업 전에 여성학 강의는 꼭 들어봐야겠다고 생각했고 다른 사람들과 생각을 공유하고 공유받으며 삶을 바라보는 시선을 넓히고자 수강했던 것 같아요. 교생실습을 나갔다 온 이후에는 나와 관련이 없는 분야도 잘 알아야겠다는 생각이 들어 마케팅과 IT, 인문학 강의로 수강했어요. (학생 E, 2022. 5. 4. 면담)

학생들은 주어진 선택지 중에서 단순하게 교육과정을 선택하는 것이 아닌 각자의 목적의식을 바탕으로 자신의 부·복수전공, 과목 등을 선택하는 모습을 보여주었다. 학생 A는 주전공을 학습하며 청소년에 대해 관심을 가지게 되며 이를 더 깊게 배워보고 싶다는 목표를 가지게 되었고 청소년을 심도 있게 다루는 사회복지학과로의 부전공을 선택하게 되었다. 이와 함께 주전공 학과의 필수과목을 수강할 때도 교사 역량 증진이라는 목적의식을 가지고 학습에 몰입했던 모습을 보여주었다. 학생 E는 과목 선택에 있어 복수전공 학과에 대한 고민, 삶에 대한 가치관, 교육실습 이후 교사로서 갖추어야 할 자질 등 여러 목적을 바탕으로 과목을 선택한 모습을 확인할 수 있었다.

심리학과 복수전공을 하더라도 주전공으로 임용고시를 볼 것이 거의 확실했기 때문에 그 학문 자체에 대한 궁금증 정도에서 시작했어요. 그렇지만 심리학 중에서도 상담과 관련한 지식을 쌓는다면 이후 교사가 되었을 때 도움이 될 수 있을 것이라는 기대도 있었어요. 더불어 인간에 관해 연구하

는 학문인 만큼 더 폭넓은 학문의 경험이 가능할 것이고 나에게 어떠한 방식이든 도움이 될 것이라는 생각도 하였던 것 같아요. (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

처음부터 분명하거나 의미 있는 목적의식을 바탕으로 한 선택이 아니더라도 선택 과정에서 새롭게 목적의식을 가지게 된 경우도 발견할 수 있었다. 학생 B는 심리학에 관한 단순한 관심과 흥미를 바탕으로 심리학과 복수전공을 시작하였지만, 이를 개인으로서의 역량과 교사로서의 역량을 증진할 수 있을 것이라는 새로운 목적의식으로 확장하는 모습을 보였다. 목적은 학습을 의미 있게 만들고 학습에 대한 동기를 부여할 수 있기 때문에(송수연, 2022), 학생 B의 위와 같은 사례는 새롭게 수립한 목적의식을 바탕으로 학습에 더욱 적극적으로 참여하는 동기를 얻을 수 있었다고 해석할 수 있다.

이와 함께 학생들은 자신의 교육과정을 선택하는 과정에서 ‘성찰’을 수반하는 모습을 보였다. 성찰은 비판적 시각으로 자신의 선택과 결정에 대해 사고(思考)하는 것을 의미하며(OECD, 2018), 학생은 성찰을 통해 자신의 학습 과정에서 자신의 자세를 되돌아보며 정체성과 학습 목적을 생각할 수 있다(신철균, 김지혜, 유경훈, 2021).

취업이나 진로에 대한 압박이 들 때마다 내가 하고 싶은 것들을 선택한 게 잘한 것인지에 대해 성찰하는 것 같아요. 부전공, 듣고 싶은 교양과목, 비교과 프로그램들을 선택한 게 잘한 일인가에 대해 깊게 고민하게 되는 것 같아요. 하지만 항상 결론은 그냥 내가 현재 재밌고 행복하면 비록 지금 당장 취업이나 임용에 도움이 안 될지라도 그걸로 경험이 쌓여서 언젠가는 도움이 되리라 생각하게 돼요. (학생 A, 2022. 5. 3. 면담)

학생 A는 자신의 관심이나 흥미에 따라 부전공, 이수 과목, 비교과 프로

그램을 선택하고 있었다. 하지만 그 과정에서 취업이나 진로에 대한 부담도 자연스럽게 수반되었다. 그렇기에 자신이 올바른 선택을 내린 것인지에 대해 끊임없이 고민하며 자신을 되돌아보는 성찰의 과정을 거쳤다. 이를 통해 자신에게 당장 도움이 되지 않더라도 그 선택으로 지금 행복할 수 있고, 모든 경험이 쌓여 언젠가 자신에게 도움이 될 것으로 판단하며 자신의 교육과정 선택의 목적에 대해 다시 한번 생각해보는 기회가 되었다.

저는 매 학기 제가 잘 선택한 것인지 돌아보는 것 같은데요, 강의를 선택할 때 강의평가 강의 계획서를 참고하긴 하지만 수업을 들어본 것은 아니니까 제가 예상한 것과는 다르게 흘러가는 강의도 있었어요. 그런 강의를 마주할 때마다 처음에 내가 선택한 이유와 어떤 점이 다르다고 생각했는지 확인해보고, 또 이미 선택한 강의이니만큼 이 강의에서 얻어갈 점은 무엇인지 생각해요. (학생 C, 2022. 5. 3. 면담)

학생 C는 특히 과목 선택에 있어 성찰의 과정을 거친다고 하였다. 처음 과목을 선택할 때는 그 당시 참고할 수 있는 강의평가 강의 계획서를 찾아보긴 하지만 실제 수업은 예상과 다르게 전개되는 때도 있었다고 말하였다. 그렇지만 과거와 현재의 판단 기준을 다시 생각하는 동시에 해당 수업에서 자신이 학습할 수 있는 내용은 무엇인지 고민하며 그 속에서 새로운 의미를 찾기 위해 노력하는 모습을 보여주었다. 이는 단순한 선택에 그치는 것이 아닌 성찰의 과정이 수반되었기에 가능한 일이다.

복수전공을 시작한 뒤에 선택한 복수전공 과목이 나에게 맞는지, 계속 하는 것이 맞는지 돌아본 적이 많아요. 당시에는 진로가 확실하지 않았기 때문에 지금이라도 다른 학과 전공을 들어보는 게 맞나 생각했던 것 같아요. 특히 당시에는 교사를 하고 싶은 마음도 조금 남아있어서 만약 임용고시를

본다면 (다른 학과) 복수전공을 최대한 빨리 신청해야 해서 더 고민이 되었어요. 그런데 교육봉사를 하면서 교사는 내 길이 아니라는 생각이 들어 복수전공을 계속하자는 결정을 할 수 있었어요. (학생 D, 2022. 5. 6. 면담)

학생 D는 자신이 선택한 복수전공이 자신에게 적합한지, 현재 복수전공을 유지하는 것이 맞는지 스스로 성찰한 경험을 가지고 있었다. 당시에는 자신의 진로 선택지에 교사가 있었기에 임용고시를 보기 위해서는 다른 학과로 복수전공을 변경하여야 했기 때문이다. 하지만 교육봉사를 하면서 교사는 자신의 진로에 적합하지 않다고 생각하였고 자신의 선택을 유지해도 된다는 판단을 내렸다.

심리학과 복수전공을 신청하고 성격심리학이라는 과목을 수강했는데, 적성에 맞지 않아서 고민하다가 의류학과 부전공을 신청했어요. 의류학과 부전공을 신청하기 전에도 한 학기 동안 의류학과 전공 과목 두 개를 들으며 의류학이 나의 흥미와 맞는지 계속 검토하며 부전공과 복수전공을 고민했어요. 또 그렇게 의류학과를 부전공으로 선택하면서 주전공인 윤리교육과 수업을 적게 들은 것이 나에게 부족하진 않은지, 그렇다고 다른 학과나, 교양 강의를 듣지 않는다면 후회하지 않을지 끊임없이 고민하고 생각했어요. (학생 E, 2022. 5. 4. 면담)

현재 의류학과를 부전공하고 있는 학생 E는 처음부터 의류학과를 부전공하고 있었던 건 아니었다. 처음에는 심리학과를 복수전공으로 선택했지만 전공 수업을 들은 후 자신의 적성과 맞지 않는다고 판단하여 의류학과로 복수전공을 변경하였다. 하지만 졸업에 대한 부담으로 부전공으로 최종 변경하였다. 이 과정에서 자신이 의류학과를 부·복수전공으로 선택하는 것이 올바른 선택인지 확인하기 위해 의류학과 전공의 과목을 미리 수강하며 성찰

의 과정을 거쳤다. 이와 함께 부전공을 하거나 다른 학과 전공 및 교양 수업을 수강하면서 자칫 주전공 학습이 소홀해지지 않을지, 그렇다고 이를 수강하지 않는다면 후회가 남지 않을지 자신의 선택과 방향성에 대해 고민하고 돌아보는 모습을 보였다.

학생은 자신의 목적을 달성하기 위해 노력하는 것과 함께 그 목적이 중요한 것인지 스스로 돌아보고 자신의 목적 지향적인 행위가 잘 이루어지고 있는지, 이를 실현하는 데 필요한 지식, 기능, 능력을 충분히 갖추고 있는지, 자신의 선택과 방향성이 올바른지 되돌아볼 필요가 있다(김종윤, 2021). 따라서 위와 같은 학생들의 경험은 교육과정을 선택하는 것을 넘어, 이를 성찰하는 과정이 주도성 발휘에 중요한 요소임을 확인할 수 있다.

사범대학 학생들이 주도성을 발휘하여 교육과정을 선택하는 과정에서 발견된 또 다른 핵심 요소는 자신의 선택에 대한 ‘책임감’이었다. 학생들은 단순한 선택에서 그치는 것이 아닌 자신이 선택한 교육과정과 그로 인해 발생한 결과에 대해 책임감을 가지는 것은 중요하며, 필요하다는 인식하고 있었다. 이와 함께 실제로 자신의 선택에 대해 책임감을 가지는 모습을 보여주었다.

저는 결정을 할 때 타인의 의견을 많이 참고하는 편이긴 해요. 여기저기 많이 물어보지만 결국 그 결정을 하는 것은 제 몫이고 그에 대한 책임도 저의 몫이라고 생각해요. (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

학생 B는 교육과정을 선택할 때 다른 사람에게 의견을 묻고 이를 많이 참고한다고 말했다. 하지만 결국 결정의 주체는 자기 자신이기 때문에 선택에 따른 결과에 대한 책임도 자신의 몫으로 인식하고 있었다.

저는 비교과 프로그램을 선택할 때 되게 많은 상황을 고려하더라고요. 흥미가 있으면 하기는 하지만, 그럼에도 불구하고 개인의 일정, 프로그램 내용, 내가 얻을 수 있는 것들과 같은 것을 고려해요. 그런데 그 모든 것들은 또 저에게서 비롯된 것들이잖아요. 그래서 그 책임이 나에게 있을 수밖에 없다고 자연스럽게 생각하게 되는 것 같아요. (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

구체적으로 학생 B는 비교과 활동을 선택할 때 활동의 내용을 비롯하여 자신의 일정과 경험할 수 있는 내용 등 다양한 요소를 고려하여 선택하였고, 이는 모두 자신에게서 비롯된 것이라 인식하고 있었다. 따라서 그 선택이 가져온 결과에 대한 책임은 자신에게 있다고 생각하였다.

어릴 때는 주도적이기보단 부모님이나 선생님이 시켜서 하는 경우가 많지만, 고등학생이 되고 성인이 되고 사회로 나가면서 결국 자신의 삶은 자기가 꾸려나가야 하잖아요. 언제까지 부모님이나 선생님이 책임져줄 수 있는 부분이 아니기 때문에 초등학교나 중·고등학교 때부터라도 주도적으로 자신이 선택하고 그 선택에 책임을 지는 경험을 많이 해보는 것이 중요하다고 생각해요. 그래서 지금 제가 있는 대학교에서도 학생이 주도적인 선택을 할 수 있는 환경이 많이 필요하다고 생각해요. (학생 C, 2022. 5. 3. 면담)

학생 C는 자신의 선택에 대해 책임지는 것의 중요성을 강조하였으며 자신의 삶은 다른 사람이 책임져주는 것이 아닌 자신이 스스로 만들어간다는 점에서 그 이유를 찾고 있었다. 따라서 자신이 주도적으로 선택하고 그 선택에 책임지는 경험을 가지는 것을 중요하게 생각하고 있었다. 그리고 이를 위해 대학에서도 학생들이 주도적인 선택을 할 수 있는 환경이 조성되는 것이 필요하다고 인식하고 있었다.

반면에 아직 모르는 거죠. 제가 문과를 선택해서 윤리교육과에 왔는데 임용고시에 몇 번 떨어질 수도 있으니까 사실은 잘못된 선택이었을 수도 있다고 어떤 사람은 생각할 수 있을 것 같아요. 그렇지만 결국 책임은 나에게 있고, 그런 점에서 후회되지 않는다는 것을 (학생들에게) 말해줄 수 있을 것 같아요. (학생 E, 2022. 5. 4. 면담)

학생 E는 자신의 선택으로 인해 예상하지 못한 결과가 발생하면 다른 사람은 이를 잘못된 선택으로 평가할 수도 있을 것으로 생각하였다. 하지만 그 선택에 대한 책임은 자신에게 있으므로 자신의 선택에 후회하지 않으며, 훗날 교사가 되어 학생들에게 자신의 경험을 나눠줄 수 있을 것으로 생각하였다.

이처럼 사범대학 학생들은 주도성을 발휘하여 교육과정을 선택하는 과정에서 단순히 선택하는 행위 자체에만 주목하지 않았다. 학생들은 각자의 흥미, 관심, 적성 등에 따라 목적의식을 가지고 교육과정을 선택하였고, 자신이 한 선택과 그에 수반되는 결과에 대해 책임감을 느끼고 있었다. 그리고 이 모든 과정에서 성찰을 통해 자신의 행동을 되돌아보고자 하였다.

### 3) 예비교원에게 요구되는 역량으로서의 학생 주도성

모든 연구 참여자들은 학생 주도성이 모든 대학생에게 필요한 역량이지만 예비교원인 사범대학 학생들에게는 그 중요성이 더욱 강조되는 것으로 인식하고 있었다.

왜냐면 예비교원이잖아요. 요즘 주도적 학습이 엄청나게 강조되고 있는데 내가 주도적으로 공부하거나 살지 않았는데 어떻게 학생들에게 말해줄 수

있을까 하는 생각이 들어요. 사범대는 누군가를 가르치니까 그 경험이 중요하고 필요하다고 생각해요. (학생 A, 2022. 5. 3. 면담)

교사는 학생들로 하여금 스스로가 각자만의 주도성을 가지고 올바르게 선택할 수 있도록 돕는 존재라고 생각해요. 자신만의 기준을 주입하는 것이 아니라 학생이 스스로 여러 가지를 고려하여 자신의 교육과정, 진로 등을 선택하도록 하는 것이죠. 그러한 지도를 제대로 하기 위해선 교사 본인부터도 학생으로서의 주도성을 가지고 있어야 하지 않을까요? (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

저 개인만 생각하면 사범대 학생이 다른 단과대 학생보다 더 주도성이 필요하다고 말은 못 하겠어요. 왜냐하면 다른 단과대학 학생들도 다 자신의 인생을 책임지고 선택해야 하니까요. 그렇지만 아무래도 미래에 교사가 되면 제가 가르치고 이끌어야 할 학생이 생기는 거잖아요. 그래서 그 제자들에게까지 삶을 책임지는 방식을 가르쳐주고, 어떤 선택을 할 것인지 기준도 알려주는.. 즉, 주도적인 학생으로서의 삶을 가르치는 역할을 교사가 하기 때문에 교사를 양성하는 사범대 학생들은 다른 학생들에 비해 훨씬 더 명확한 기준과 선택에 대한 책임을 가지고 있어야 한다고 생각해요. 그래야 그것을 가르칠 수 있으니까요. (학생 C, 2022. 5. 3. 면담)

위와 같이 사범대학 학생들은 대부분 교직 진출을 희망하는 예비교원으로서 자신이 가르칠 학생들에게 주도성을 가르치기 위해서는 대학 교육과정에서 직접 주도성을 경험하며 주도성 역량을 갖추는 것이 중요하다고 인식하고 있었다. 이는 교사가 학생들에게 교과를 지도하는 역할뿐만 아니라 학생들이 주도성을 바탕으로 자신의 삶을 만들어나가는 과정에서의 조력자의 역할을 해야 함을 나타내고 있다.

이와 함께 교사로서 학생들에게 주도성을 가르치기 위해서는 교사가 그에 대한 경험이 필요하다는 것은 대학 교육과정에서 사범대학 학생들의 주도성

경험이 필요함을 선명하게 드러내 주는 부분이다. 이는 교수자의 자기 주도적인 학습 능력이 학습자의 자기주도 학습 능력에 미치는 영향이 크기 때문에 사범대학 학생들이 자기 주도적인 학습 능력을 함양하는 것이 중요하다는 Grow(1991)의 주장과도 일치한다.

공부에서도 중요하다고 생각하기는 하지만 진로 선택에서의 주도성을 조금 더 집중해서 생각해봤어요. 왜냐하면 제가 교생실습을 나갔을 때 어떤 학생과 상담을 한 적이 있어요. 사범대랑 교대를 고민하던 학생이었는데 사범대와 교대의 차이점은 어떤 것이며 사범대를 선택한 이유가 무엇이냐고 물어보더라고요. 그런데 제가 사범대를 선택한 이유가 저의 주도성에 초점이 맞춰져 있어서 그 학생도 그렇게 주도적으로 선택을 했으면 좋겠다는 마음에 이야기하다 보니까 진로 선택에서도 주도성이 꽤 중요하다는 것을 느꼈어요. (학생 E, 2022. 5. 4. 면담)

일부 학생은 사범대학 학생, 즉 예비교원에게 학생 주도성은 학습뿐만 아니라 진로 측면으로도 확장되어 중요하게 인식되고 있다는 생각을 나타내었다. 학생 E는 교육실습 중 학생과의 상담 과정에서 자신의 주도성 경험을 바탕으로 학생의 진로에 대해 조언해준 경험을 가지고 있었다. 즉, 자신이 주도성을 발휘하여 사범대에 진학한 것처럼 학생도 주도적인 선택을 하길 바라는 마음으로 자신의 경험을 학생 상담 및 지도에 활용한 것이다. 이처럼 예비교원의 학생 주도성 경험은 학습에만 국한되는 것이 아닌 진로지도의 측면에서도 활용될 수 있는 중요한 역할로 작용함을 알 수 있다.

## 2. 교육과정 선택에서의 학생 주도성의 구현 양상

연구 참여 학생들은 자신의 주도성을 바탕으로 부·복수전공, 과목, 비교과 프로그램, 수업 내용 등의 여러 범주의 대학 교육과정을 선택하고 있었다. 학생들의 교육과정 선택은 학생이 가지고 있는 개인적인 성향이나 주변 상황, 환경에 따라 어느 정도 상이하게 나타날 수 있다. 그러나 공통적으로 교육과정의 범주마다 학생 주도성 발현 수준의 차이가 있음을 발견할 수 있었다. 이를 바탕으로 교육과정의 범주를 기준으로 사범대학 학생 주도성의 구현 양상을 설명하고자 한다.

### 1) 전공 선택에서 가장 많이 발휘되고 있는 학생 주도성

면담에 참여한 학생들이 교육과정 선택에 있어 학생 주도성을 가장 크게 발현하고 있는 범주는 ‘전공’이었다. 물론 선택의 과정에서 해당 학문 분야의 전문가인 교수나 유사한 전공 선택 경험이 있는 선배와 같은 다양한 사람들로부터 의견을 듣기도 했지만, 결국 자신이 능동적이고 주체적으로 책임 있는 선택을 하는 양상을 보여주었다.

사실 전공 선택에 있어 영향을 준 사람은 거의 없어요. 진로탐색 수업에서 사회교육과를 주전공하고 사회복지학과를 복수전공 하는 선배가 특강을 한 적이 있었는데 그 선배는 시간표 편성의 어려움 등의 이유로 저를 많이 말렸어요. 그런데 나는 할 수 있지 않을까? 라는 생각이 들었어요. 단점을 다 알고도 하고 싶던 마음이 들었던 거라 하고 싶은 걸 해봐야 하지 않을까? 라는 생각이 들었던 것 같아요. (학생 A, 2022. 5. 3. 면담)

학생 A는 본인이 희망하는 학과를 복수전공하고 있는 선배의 특강을 들

은 경험이 있었다. 선배는 시간표 편성이나 자격증 취득을 위해 실습을 나가야 하는 어려움 등의 이유로 복수전공을 권하지 않았지만, 학생 A는 선배에게 이러한 단점을 듣고도 여전히 복수전공을 하고 싶은 마음이 들 정도라면 하고 싶은 전공을 반드시 선택해야겠다는 생각으로 주도적인 전공 선택을 하였다.

저는 원래는 교사에 뜻이 없고 전문직 쪽에 뜻이 있었어요. 그래서 전문직 시험에 유리한 법학과 복수전공을 원래 생각하고 있었는데, 법학과 수업을 하나 들어보니까 공부 방식이 저랑 너무 안 맞더라고요. 그래서 포기를 했는데, 그 과정에서 사회교육과라는 주전공에 더 몰입하게 되었어요. 그래서 사회교육 전공이 저랑 잘 맞고 이것을 진로로 삼아도 되겠다는 확신이 커져서 심화전공도 고민했어요. 그런데 심리학과를 복수전공으로 선택한 이유는 지도교수님께 이런 고민을 말씀드렸더니 교수님께서 심리학과에서 전문상담교사 교원자격증을 하나 더 취득하는 것이 메리트가 있을 것이라는 말씀을 해주셨어요. 그런데 제가 전문상담으로 임용고시를 볼 생각은 전혀 없지만, 심리학과나 상담 과목을 듣고 교사가 된다면 어떤 식으로도 도움이 될 것 같다는 생각과 기대가 있었던 것 같아요. (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

학생 B는 전문직으로의 진출을 희망하여 전략적으로 법학과 복수전공을 선택하고자 했지만, 법학과 전공과목의 수업을 들은 이후 학습 방식이 본인과 맞지 않는다고 판단하였다. 오히려 그 과정에서 주전공에 더 몰입하게 되어 심화전공도 고려하였으나 지도교수로부터 다른 과목에 대한 교원자격증을 추가로 취득하는 것의 장점을 듣게 되었다. 하지만 학생 B는 이 의견을 단순하게 수용하여 심리학과를 복수전공으로 선택하게 된 것은 아니었다. 학생은 복수전공을 통해 심리 및 상담 과목을 이수하는 것이 자신의 교사 전문성에 도움이 될 것이라는 새로운 기대와 목표를 가지게 되었고 이것이 심리학과를 복수전공으로 선택하는 것에 결정적인 요인이 되었다.

사실 저는 복수전공을 중간에 바꾼 케이스예요. 원래 심리학과를 복수전공하다가 의류학과가 계속 눈에 밝혀서 2학년 1학기를 마치고 복수전공을 바꿨어요. 의류학과를 안 하면 후회할 것 같았거든요. 그리고 다른 학교에서는 의류학과가 미대로 분류되어 있어서 복수전공 하려면 꽤 어려운데 우리 학교에서는 그렇지 않아서 복수전공을 쉽게 할 수 있다는 거예요. 그래서 이걸 진짜 기회라고 생각하고 선택했어요. (학생 E, 2022. 5. 4. 면담)

학생 E는 심리학과를 복수전공으로 이수하고 있었지만, 의류학에 관한 관심과 흥미를 바탕으로 복수전공을 변경하였다. 특히 다른 대학에서는 의류학과가 미술대학에 소속되어 있어 복수전공을 신청하는 것이 어렵지만, 연구 참여 학생이 재학 중인 A 대학에서는 의류학과가 미술대학 소속이 아니기 때문에 더욱 수월하게 복수전공으로 선택할 기회를 가지고 있었다. 따라서 이 기회를 살려 심리학과 복수전공을 포기하고 의류학과로 변경하게 되었다고 이야기하였다. 이는 과감하게 목적의식을 가지고 주체적으로 학습경로를 형성하며 길을 개척해 나가는 것을 학생 주도성의 특징으로 본 신철균, 김지혜, 유경훈(2021)의 논의와도 일치하는 부분이다.

이처럼 연구 참여자들은 자신들의 흥미나 관심 분야, 희망하는 진로 등을 종합적으로 고려하여 부·복수전공을 주도적이고 주체적으로 선택하는 양상을 보였다. 이는 교원자격증 취득을 위한 필수 이수 과목으로 인해 과목 선택권이 상대적으로 제한되는 것에 비해 전공에 대한 선택은 상대적으로 주도적으로 선택하는 것으로 볼 수 있다.

## 2) 교과 선택보다는 비교과 선택을 통한 학생 주도성 발휘

우리나라는 사범대학 졸업자의 교원자격증 취득을 위한 기준을 교원자격검정령에 정해두고 있다. 2021학년도 사범대학 입학자의 경우 기본이수과목 21학점, 교과교육과목 8학점 이상을 포함한 50학점 이상의 전공과목을 이수하여야 한다고 명시되어 있고 각 대학은 이 기준에 의거하여 사범대학 교육과정을 편성하고 운영하고 있다. 따라서 사범대학 학생들은 필수과목 이수를 요구하지 않는 대다수의 다른 단과대학 학생들과 비교하면 주도적이고 능동적으로 과목을 선택하는 데에 한계가 있다. 실제로 연구에 참여한 학생들은 과목을 선택하는 과정에서 필수로 이수해야 하는 과목들로 인해 과목을 주도적으로 선택하는 것에 어려움을 겪고 있었다.

저는 일단 필수과목을 다 넣고, 고를 수 있으면 필수과목에 방해되지 않는 선에서 과제, 발표 등을 최대한 고려해서 과목을 선택해요. (학생 A, 2022. 5. 3. 면담)

수강신청할 때 가장 많이 반영되는 건 어쩔 수 없이 필수과목 같아요. 기본이수과목들이 학과마다 있으니 그것들이 1순위이고, 2순위는 흥미, 3순위가 교수님인 것 같아요. (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

수강신청을 할 때는 졸업요건이 가장 첫 번째 기준이고, 그다음에는 그 학기에 듣는 과목 간의 밸런스를 봐요. (학생 D, 2022. 5. 6. 면담)

연구에 참여한 학생 대부분은 수강신청 시 과목을 선택하는 우선순위에서 교원자격증 취득을 위한 필수과목을 최우선으로 두고 있었다. 이는 사범대학 학생이 교원자격증을 취득하는 과정에서 필수과목을 이수하지 못해 발생

할 수 있는 상황을 피하고자 하는 의지로 해석할 수 있다. 따라서 사범대학 학생들은 스스로 학습의 목표와 방향을 설정하고 이를 주도적인 과목 선택으로 이어가기보다는 정해진 기준 안에서 이를 따르는 모습을 보여주었다.

저는 교양에서 듣고 싶은 것이 되게 많았어요. 특히 우리 학교에 진로소양이 되게 잘 되어 있더라고요. 되게 재밌다고 생각한 과목이 많았는데 당연히 들어야 하는 과목부터 듣다 보니까 못 들었어요. 그래서 교양은 거의 안 듣고 2학년 1학기부터는 전공하고 교직과목만 듣고 있어요. (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

복수전공을 하게 되면 복수전공이랑 겹치는 시간이 너무 많아요. 제가 복수전공을 하는 경제학과는 필수과목이 없어서 어쩔 수 없이 포커스가 주전공의 필수과목으로 맞춰질 수밖에 없어요. 그래서 제가 경제학과에서 듣고 싶은 과목이 있어도 시간표가 겹쳐서 못 듣는 과목들도 매 학기 나오는 것 같아요. (학생 C, 2022. 5. 3. 면담)

교직과목 이수 때문에 사범대 졸업요건에 교양 이수학점이 되게 적잖아요. 그래서 저는 좀 다양하게 들어보고 싶은데 복수전공이나 교직과목 학점 채우느라 바빠서 1학년 때 이후로는 교양을 들어본 적이 없어요. (학생 D, 2022. 5. 4. 면담)

학생 B는 A 대학의 교양교육과정 중 진로 설계나 직무능력 개발 및 소양을 함양하기 위한 목적으로 개설된 진로소양 과목에 흥미를 느끼고 이수하고 싶었지만, 교원자격증 취득을 위한 필수과목을 우선으로 선택하여 이수하다 보니 관심이 있던 진로소양 과목을 선택할 수 없었다. 학생 C는 비사범대 학과인 경제학과를 복수전공하며 흥미가 있는 과목이지만 주전공의 필수과목과 동일한 시간대에 개설되었을 때 이를 포기한 경우가 많다고 이야기하였다. 학생 D도 복수전공 및 교직과목을 우선으로 선택하고 이수해야

하는 환경 속에서 다양한 분야의 과목을 선택하지 못했고, 결국 1학년 이후부터 현재까지 다른 교양과목을 이수하지 못하였다. 학생들의 공통적인 지적은 교원자격증 취득을 위한 필수과목 이수를 최우선으로 고려하다 보니 자신이 흥미를 느끼고 있는 분야나 수강하고 싶었던 과목을 주도적으로 선택하기 어렵다는 것이다. 이는 사범대학 학생들이 교원자격검정기준이라는 주어진 상황을 수용하고 정해진 틀 안에서 제한적으로 과목을 선택하고 있는 것을 의미한다.

이처럼 사범대학 학생들은 주도성을 발휘하여 교과 교육과정을 선택하는 것에는 한계가 있는 모습을 보였다. 이에 반해 비교과 활동에서는 스스로 학습의 주체가 되어 자신의 목적의식을 바탕으로 주도적인 선택을 하는 경향을 보였다.

지난 학기에 평생교육 수업을 들으면서 프로젝트를 했는데 아쉬운 부분이 많은 채로 끝나서 조금 더 잘해보고 싶다는 마음이 들어서 학부생 연구 참여 프로그램에 참여했어요. 수업에서는 설문을 제작해서 기반으로 참고했다면 학부 연구생을 할 때는 인터뷰를 해서 조사 도구를 다르게 설정했어요. 또 수업에서는 KSA를 목표로 설정하는 것이 너무 어려웠는데 한 번 더 하니까 조금 수월하더라고요. 그리고 정규학기에 했던 방법만 정답이 아니라 다른 방식으로든 문제를 해결할 수 있겠다는 생각이 들어서 도움이 되었어요. (학생 D, 2022. 5. 6. 면담)

제가 교양과목으로 ‘파워포인트와 엑셀’ 과목을 수강했는데 교양 수업만으로는 끝내고 싶지 않고 뭔가를 해보고 싶었어요. 그래서 학생회 활동을 하면 배운 내용을 응용해볼 수 있지 않을까 싶어서 도전해보고자 학생회를 했어요. 그리고 이론만 배우는 것과 실생활에서 직접 해보는 것은 또 다르니까 직접 적용해보면 기억에 조금 더 오래 남지 않을까 싶었어요. (학생 E, 2022. 5. 4. 면담)

학생 D와 학생 E는 수업에서 학습한 내용을 비교과 활동으로 확장하여 심화한 학습을 진행한 경험을 가지고 있었다. 학생 D는 전공 수업에서 진행한 프로젝트에서 아쉬움을 느끼고 학부생 연구 참여 프로그램에 참여하여 보다 심화한 프로젝트를 진행하였다. 이를 통해 정규수업에서 어렵게 느껴졌던 부분을 다시 적용해볼 수 있었고 문제 상황을 바라보는 더 넓은 시야를 가질 수 있게 되었다. 학생 E는 자신의 부족한 엑셀 능력을 향상하고자 ‘파워포인트와 엑셀’ 과목을 수강하였는데, 수업의 연장선으로 실생활에서도 활용하는 것을 목표로 학생회에 지원하여 배운 내용을 활용하는 주도성을 보여주었다. 두 학생 모두 정규수업에서 학습한 내용을 지식으로만 습득하거나 아쉬움을 남기고 끝낼 수도 있었지만 이를 비교과 활동으로 연결하여 적극적으로 자신의 학습을 선택하고 능력을 개발하고자 하였다. 즉, 두 학생에게 비교과 활동 참여는 학습 기회의 확장이라는 의미를 지니었다.

비교과 프로그램은 흥미나 적성을 고려해서 선택하는 것 같아요. 저는 러닝튜터링이라고 튜터랑 튜티를 정해서 과목을 가르쳐주는 프로그램에 매 학기 참여하고 있는데, 튜터링도 어느 정도 교수·학습 과정이 들어가서 내가 아는 것을 후배들에게 알려주는 것도 좋고 그러면서 내 지식을 정리할 수도 있어서 좋아요. (학생 C, 2022. 5. 3. 면담)

매 학기 튜터링 활동에 참여하고 있는 학생 C는 튜터링을 통해 자신의 전공 지식을 정리할 수 있을 뿐만 아니라 예비교원으로서의 교수 역량도 향상할 수 있어서 자신에게 의미가 큰 활동이라고 이야기하였다. 또한 이러한 비교과 활동의 선택 기준은 자신의 흥미나 적성이라고 이야기하였다.

저는 작년에 했던 전문성을 활용한 지역사회 공헌 프로그램이 저에게 정말

의미가 깊었거든요. 왜냐하면 한 학기 동안 학부생끼리 프로젝트를 진행하고 성과를 낸 게 처음이잖아요. 그런데 저는 이 활동을 하면서 제 전공에 더 애정을 가지게 된 것 같아요. 저의 프로젝트 주제인 ESD(Education for Sustainable Development, 지속가능발전교육)가 꼭 하나의 과목에 국한된 주제는 아니지만, 사회교육에서 녹여내기 좋은 주제라고 생각하게 되더라고요. 우리 생활의 많은 측면과 맞닿아 있기 때문에 학교 수업에서 녹여내기 정말 좋겠다고 교수학습계획안을 쓰면서 많이 생각했어요. (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

학생 B는 학생의 전공이나 전문성을 활용하여 지역사회에 공헌할 수 있는 프로그램을 직접 기획하고 운영하는 비교과 활동에 참여한 경험을 가지고 있다. ESD를 주제로 정하고 교육 프로그램을 기획하고 교수·학습 지도안을 작성하는 과정에서 자신의 전공과 ESD가 밀접한 관련이 있는 분야라는 것을 알게 되었고 훗날 교사가 되어 이 주제를 활용하여 수업을 진행하는 것도 좋을 것 같다고 느끼게 되었다. 즉, 비교과 활동 안에서도 자신이 주도적으로 내용을 설계하는 경험을 할 수 있었고, 이 경험을 자신의 전공과 진로 분야로 확장하여 새로운 의미를 찾고 있었다.

이상의 논의를 종합하면, 면담에 참여한 학생들은 교과보다는 비교과 활동의 선택에서 자신의 주도성을 더욱 발휘하는 양상을 보이고 있었다. 대학의 비교과 활동은 교과 수업 이수와 다르게 참여가 필수적이지 않다는 것을 고려했을 때 학생들의 비교과 활동 참여는 자신의 흥미나 적성에 따라 주체적이고 적극적으로 교육과정을 선택한 것으로 해석할 수 있다. 또한 교원자격증 취득을 위하여 사범대학 학생들의 과목 선택권이 어느 정도 한정된 것과 다르게, 비교과 활동은 학생의 흥미나 적성에 따라 제한 없이 자유롭게 선택할 수 있다는 장점이 있다. 따라서 학생들은 이러한 비교과 활동을 선택하고 참여하는 것을 긍정적으로 인식하고 있었다. 특히 많은 경우에서 교

과 수업에서의 경험이 비교과 활동의 선택으로 확장되는 경향을 보였는데, 이는 교과 연계형 비교과 활동을 더욱 확대하여 운영할 필요가 있음을 시사하고 있다.

### 3) 학생 주도성 발현을 위한 최적의 공간인 수업

학생 주도성을 증진하기 위해서는 수업을 설계하는 단계부터 교수자와 학습자의 협의를 통해 무엇을 배울지 함께 결정하고, 학생이 자신의 학습 과정을 주도할 수 있는 교수·학습 방법을 적용해야 한다(박상준, 2020). 하지만 여전히 대부분의 대학 수업에서는 교수가 전적으로 수업 내용과 방법을 설계하고 학생들은 이를 따르는 방식으로 수업이 이루어지고 있다. 연구에 참여한 학생들에게 수업 내용을 선택한 경험에 관해 물었을 때 공통으로 수업 내용을 선택할 수 있었던 기회와 경험 자체가 많지 않다고 이야기하였다. 그중에서 주도성을 발휘한 경험이 있다면 이야기해줄 수 있는지 요청하였을 때 학생들은 다음과 같은 사례를 말하였다.

수업 내용에 대해 학생들의 의견을 받으신 교수님이 한 분 있으세요. 논리 및 논술 과목인데 매 주차마다 어떤 주제를 가지고 토론하고 그것을 바탕으로 논술문을 쓰는 것이 과제예요. 그러다 보니 매주 토론하는데 토론 주제를 교수님께서 학생들에게 받으셨어요. 그리고 그 주제 중에서 많이 나오거나 교수님이 생각하시기에 중요하다고 느껴지시는 것들을 추려서 정해 오셨더라고요. (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

학생 B는 수업 전반에서 어떠한 내용을 어떻게 학습할지 직접 결정해본 경험은 없었다. 하지만 매 수업 진행되는 토론의 주제를 학생들이 결정했던 수

업을 수강한 적이 있었고 이를 수업 내용에 대해 주도성을 발휘한 경험으로 인식하고 있었다.

수업 시연 과목은 어느 정도의 틀은 정해져 있지만, 수업을 꾸리고 진행하고 이런 것은 학생이 알아서 해요. 수업 계획안도 짜고 수업 PPT도 만들어서 수업 시연을 하는 거라 이런 과목은 조금 주도적으로 내가 원하는 걸 할 수 있다고 생각해요. 수업 시연 과목 외에는 토론 수업이면 토론 주제를 내가 생각해 오거나 발표도 내가 원하는 사회 문제를 선택해서 발표하고, 글쓰기도 주제나 구조를 스스로 정해서 하는 거라 이런 방식은 조금 주도적으로 할 수 있는 부분이 아닌가 생각이 들어요. (학생 C, 2022. 5. 3. 면담)

학생 C는 수업 시연 과목에서 수업 내용에 대한 주도성을 발휘하였다고 인식하고 있었다. 그 이유는 수업 시연의 주체가 자신이기 때문에 자신이 원하는 내용을 선택할 수 있었으며, 이와 함께 수업 계획안을 작성하고 수업에서 활용하는 자료를 만드는 과정에서도 주도성을 느꼈다고 이야기했다.

이번 학기에 듣고 있는 교양 첫 수업에서 교수님께서 무엇을 배우고 싶냐고 물어보시더라고요. 애초에 프로젝트 수업이어서 열려있는 게 없지 않아 있는데 첫 수업 들어가자마자 그렇게 말씀하시고 수업 내용을 다시 짜시더라고요. 매주 수업에 가면 오늘 프로젝트에 대해서 궁금한 것을 먼저 다 말하라고 하세요. 그리고 그것을 종합해서 수업을 진행하세요. (학생 A, 2022. 5. 3. 면담)

제가 듣고 있는 과목 중에 한 수업은 교수님께서 일단 책이나 교재를 읽고 오라고 하세요. 그리고 수업에서는 “질문을 해라”고만 말씀하시고 수업을 따로 강의식으로는 하지 않으세요. 그래서 학생들이 궁금한 것을 위주로

여쭙보니까 수업의 주도성을 학생들이 가지고 있는 것 같아요. (학생 E, 20  
22. 5. 4. 면담)

학생 A와 학생 E가 경험한 소수의 수업에서는 교수자가 일방적으로 수업 내용을 정하지 않고 수업마다 학생들의 질문을 바탕으로 그날 학습할 내용이 결정되고 수업이 진행되었다. 따라서 학생들이 수업의 주체가 되어 스스로 학습 내용을 선택하는 과정에서 더욱더 주도적이고 적극적으로 수업에 참여할 수 있었다.

미래 사회에서는 교수자의 가르침만을 받아 적는 수동적인 학습자가 아니라 수업의 주체가 되어 능동적으로 학습을 계획하고 문제를 해결하는 주도적인 학습자를 요구한다(박상준, 2020). 하지만 사범대학 학생들이 경험한 대부분의 수업은 여전히 교수가 주도하여 학습 내용을 정하고 이를 전달하는 강의식 수업이었다. 따라서 학생들이 주도적으로 자신의 학습을 선택하고 설계할 수 있는 기회와 경험이 많지 않음을 알 수 있었다. 그리고 소수의 경험도 수업 중 진행되는 토론 및 논술문의 주제 선택, 수업 시연 등에 그치고 있어 수업의 전체적인 내용을 설계하는 높은 수준의 주도성 경험은 발견할 수 없었다. 이는 정해진 교육과정과 표준화된 체제 내에서 학습자들의 자율적 영역이 극히 제한적임을 의미한다(송수연, 2022).

학습에 있어 주도성을 발휘하기 위해 교수자는 교육적 개입으로 학습자의 배움 과정에서 공공선으로 가는 방향을 안내하고 공동체의 가치와 학습자의 유의미한 경험을 할 수 있도록 안내하고 촉진하는 역할이 필요하며 학습자는 자신을 둘러싼 다양한 맥락과 관계 속에서 개인의 욕구를 공적인 방향으로 전환해야 한다(백영신, 임재일, 2021). 이러한 점을 고려하였을 때 수업에서의 학생 주도성 경험을 증진하기 위해서는 어느 한 주체가 아닌 교수자와 학습자 모두의 역할이 중요함을 알 수 있다. 즉, 교수자는 적절한 교육적 개입을 통해 학생들이 수업에서 유의미한 학습이 진행될 수 있도록 촉진하고 매개하는 것

이 필요하며, 학생들은 여러 환경과 관계 속에서 자신의 욕구를 학습에 몰입시키고 이를 공적인 방향으로 전환하고 확장하는 것이 필요하다.

### 3. 학생 주도성 발현을 위한 장애 요인

사범대학 학생은 전공, 과목, 비교과 활동, 수업 내용 등 다양한 교육과정의 범주에서 주도성을 발휘하여 교육과정을 선택하고 있었지만, 그 과정에서 더 큰 주도성 발휘를 제한하는 여러 가지 장애 요인이 발견되었다. 특히 교원자격증 취득과 관련된 규정으로 인한 제도적 요인과 함께 정보의 부족에 따른 선택의 부담과 어려움이라는 개인적 요인의 영향으로 학생 주도성을 발휘하기 어려운 것으로 나타났다.

#### 1) 제도적 요인: 교원자격증 취득과 관련된 규정

연구에 참여한 학생들은 공통적으로 교원자격증 취득을 위한 필수과목으로 인해 주도적인 과목 선택에 어려움을 겪는다고 이야기하였다. 특히 학생이 관심 있는 과목을 선택하고 싶어도 교원자격증 취득을 위한 필수과목으로 인해 우선순위가 밀리다 보니 결국 선택하지 못하는 경우가 많아 이에 대해 아쉬움이 크다고 토로하였다.

사범대에는 교원자격증을 취득하기 위한 필수과목이 있잖아요. 그래서 교과 선택에 있어 시간표 짜는 것이 되게 어렵더라고요. 제가 듣고 싶은 과목은 다른 것인데 필수과목이랑 겹치면 결국 필수를 들을 수밖에 없는 경우가 꽤 있었어요. (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

제가 문제점이라고 생각하는 것 중 하나가 과목 선택의 폭이 너무 좁다는 것이거든요. 제가 1학년이나 2학년 때도 보면 한 학기에 저희 학년이 들 수 있는 것이 세 개 정도 개설되니까 세 개를 다 들으라는 이야기거든요. 이런 식으로 과목 선택의 폭이 너무 좁다 보니까 주도적으로 무언가를 선택하는 데 문제가 있다고 생각했어요. (학생 C, 2022. 5. 3. 면담)

위와 같은 응답은 사범대학 학생들이 과목을 선택하는 것에 있어 주도성을 발휘하기 어려운 환경에 있는 것을 단적으로 드러내고 있다. 그 이유는 우리나라의 중등학교 교사는 국가가 인정하는 공적 자격이기 때문에 예비교원의 교육·양성과 그들을 대상으로 한 교사자격검정이나 교사자격증 부여 등은 궁극적으로 헌법과 법률, 그리고 행정 법규와 행정규칙을 근거로 하여 실행되기 때문이다(박성혁, 2018). 이에 따라 사범대학 학생들은 주어진 교육과정 내에서 제한된 선택만을 통해 소극적으로 자신의 학습경로를 만들어어나고 있는 것이다.

특히 교육학과는 교직과목이랑 전공과목이 겹치는 것이 너무 많아요. 예를 들어 교육철학을 전공에서 배웠는데 교육철학 및 교육사를 교직에서 또 배우고, 전공에서 특수교육학이 있는데 교직에서 특수교육학개론이 있는 것처럼요. 물론 이런 게 장점도 있겠지만 그럴 바에는 조금 더 다양한 과목을 개설해주셨으면 좋겠다는 바람이 있어요. (학생 D, 2022. 5. 6. 면담)

교육학과에 재학 중인 학생 D는 교원자격증 취득을 위한 교육학과의 기본이수과목과 교직과목에서 중복된 영역이 많다는 점에 대해 아쉬움을 표현하였다. 실제로 A 대학 교육학과의 기본이수과목 중 교육공학, 교육철학, 교육행정은 교직과목 중 교육방법 및 교육공학, 교육철학 및 교육사, 교육행정 및 교육경영과 유사한 내용을 다루고 있었다. 이는 교육학과에 국한되는 사례이긴 하지만 이 역시 학생들이 능동적이고 주도적으로 과목을 선택하는 것에 대한 장

에 요인으로 작용하는 것을 보여주고 있다.

한편 교원자격검정령에 따른 교과목 선택 제한에 대하여 다른 시각으로 바라보는 학생도 있었다.

사실 저는 그게 어쩔 수 없는 거라고 봐요. 사범대는 교원양성기관이잖아요. 교원양성기관으로서의 지위와 교원을 양성하는 데에서의 전문성을 유지하려면 그런 필수과목이 있는 것은 어쩔 수 없다고 생각해요. (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

학생 B는 교원자격검정령에 따른 과목 선택의 제한은 ‘어쩔 수 없는 것’이라고 표현하며 교사라는 전문가를 양성하는 기관으로서의 전문성을 가지기 위해서는 교사에게 필요한 능력을 갖추게 하기 위해서는 이를 위한 과목이 존재하는 것이 필요하다고 생각하고 있었다.

그런데 저는 규정의 문제라기보단. 예를 들어 어떤 과목을 개설했을 때 그 과목이 목표에 맞게 이루어져야 하는데 실제 수업은 그렇지 않을 수도 있잖아요. 특히 대학은 교수자의 재량이 크다 보니 교수자에 따라 달라지는 부분이 어쩔 수 없이 있겠지만요. (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

이에 교원자격증 취득을 위한 기준 자체보다는 해당 과목들의 내실 있게 운영되는 것이 더 요구된다고 이야기하였다. 사범대학 학생들이 이수해야 하는 과목은 기본적으로 예비교원으로서 갖춰야 할 역량을 바탕으로 구성되어 있다. 하지만 실제 수업에서는 해당 과목을 담당하는 교수자에 따라 수업 내용, 수업 방식 등이 상이하게 운영된다. 학생 B는 그동안 수강했던 여러 필수과목 수업이 본래의 학습 목표대로 이루어지지 않는다고 느꼈던 적이 많았다고 이야기하였다. 따라서 필수 이수 교과목에 관한 규정 자체보다도 그 과목이 실

제 수업에서 본래의 교수·학습 목표대로 진행되고 있는지가 더 중요하다고 인식하고 있었다.

## 2) 개인적 요인: 정보의 부족에 따른 선택의 부담과 어려움

연구에 참여한 학생들은 대부분 수업 내용을 직접 선택해본 경험이 부족했다. 학생들이 경험한 대부분의 수업에서는 학생들에게 수업 내용을 선택하라고 요구하지도 않았기 때문에 기회 자체가 없었기 때문이다. 그러나 학생들에게 수업 내용을 결정해보는 기회가 생긴다면 어떤 것 같은지 질문하였을 때 막상 선택하는 것은 어렵게 느껴질 것 같다는 의견이 지배적이었다. 이는 해당 학문에 대한 전문성과 과목에 대한 정보가 부족한 상태에서 수업 내용을 선택하는 것이 학생들에게 부담으로 다가왔기 때문이다. 구체적으로 학생들이 수업 내용을 선택하는 것에 대해 가지고 있는 인식은 다음과 같다.

사실 기회를 주지 않아서일 것도 같은데 기회를 준다고 하더라도 사실 그 과목에 대해 학부생은 전문성이 비교적 적을 수밖에 없잖아요. 그래서 내가 배우고 싶은 내용을 과목에 적합하게 선택할 수 있을까에 대한 의문도 있는 것 같아요. 그러니까 기회가 적은 것이 첫 번째지만 기회가 있다고 하더라도 괜찮을까? 이런 생각이 드는 것 같아요. 정말 관심이 있는 사람이라면 모르겠지만 대부분의 학생은 특정 과목에 이 내용을 꼭 배우고 싶다 하는 게 없지 않을까요? (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

학생 B는 그동안 수업 내용의 선택 경험이 적은 이유에 대해 그러한 기회가 없었기 때문임을 가장 첫 번째 이유로 이야기하였다. 하지만 자신에게 기회가 주어지더라도 자신이 올바르게 수업 내용을 선택할 수 있을지에 대한 의

문을 가지고 있었다. 이에 대한 이유는 자신을 포함한 학생 대부분이 특정 과목에서 어떠한 내용을 배우고 싶고, 배워야 하는지를 잘 알지 못하기 때문에 내용을 선택하는 것에 대한 부담을 느끼기 때문이라고 설명하였다.

저는 개인적으로 편한 건 정해진 대로 수업을 듣는 것 같아요. 모든 과목에서 제가 선택하라고 하면 너무 부담될 것 같기도 해요. 사실 제가 흥미가 있는 과목이라면 선택하는 게 재밌을 수도 있겠지만 굳이 고르자면 주어진 대로 수업 듣는 게 편할 것 같아요. 이걸 제가 그동안 경험했던 수업이 대부분 그랬기 때문에 이게 당연하다고 생각한 것 같아요. (학생 B, 2022. 5. 8. 면담)

이와 함께 학생 B는 수업 내용을 학습자가 정하지 않고 교수자가 제시하는 내용을 학습하는 것에 편안함을 느끼고 있었다. 이것은 위에서 언급한 것과 같이 선택에 대해 느껴지는 부담감뿐만 아니라 그동안 학생이 경험해온 대부분의 수업이 상호 협의 없이 교수자가 일방적으로 정한 수업 내용을 바탕으로 진행되었기 때문에 이것에 익숙해져 있기 때문으로 보았다.

일단 처음에 그렇게 수업 내용을 제시하기 위한 정보가 없어요. 실제로 한 수업에서 교수님께서 첫 시간에 학생들의 니즈를 여쭙보셨어요. 그런데 첫 시간이라 잘 모르잖아요. 그래서 관심이 있어도 잘 알지를 못해서 잘 말할 수 없었던 것 같아요. (학생 D, 2022. 5. 6. 면담).

학생 D는 수업이 시작되는 첫 시간에 교수가 학생에게 배우고 싶은 내용이 무엇인지 물어봤던 경험이 있다고 말하였다. 그러나 학생 D는 자신을 포함한 많은 학생이 교수의 질문에 선뜻 답하기 어려워했다고 그날을 회상했다. 이는 학생들이 학문이나 과목 자체에 어느 정도 관심이 있다고 하더라도 구체적으로 어떠한 내용으로 구성되어 있으며 그중에서 무엇이 중요한 내용인지 정확

히 알지 못하기 때문이었다.

저는 수업 내용을 학생들이 정해보는 건 좋다고 생각해요. 사실 필수과목도 그 과목을 이수해야 하는 것은 맞지만 교수자나 학습자가 수평적인 분위기 속에서 교육과정 재구성하면 충분히 학생들이 더 원하고 필요한 내용을 배울 수 있지 않을까 싶어요. 그런데 저희 대부분 수업에서는 교재가 있고, 그 내용을 15주에 시험까지 다 훑어야 한다는 방식으로 수업을 해왔기 때문에 수업 내용을 재구성할 수 있는 수평적인 분위기가 되면 너무 좋을 것 같아요. (학생 D, 2022. 5. 6. 면담)

그렇지만 학생 D는 수업 내용을 학습자가 직접 선택하는 것의 취지에는 공감하며 이를 긍정적으로 인식하고 있었다. 이를 위해 선택을 위한 정보뿐만 아닌 교수자와 학습자 사이에 수평적인 분위기가 필요함을 강조하였다. 학생 주도성은 교육과정과 학교 제도 안에서 교수자와 학습자가 상호 협의를 통해 학습할 내용과 방법을 정하고, 그에 따라 학생이 자신의 학습 능력과 속도에 맞춰 주도적으로 학습해 가는 것을 의미한다(박상준, 2020). 수업 내용을 선택하고 재구성하는 과정에서 학생 D가 강조한 점은 교수자와 학습자 간 수평적인 분위기가 형성되어야만 의미 있는 상호 협의를 통한 유의미한 학습 내용 선택이 가능하다는 것이다.

저는 수업 내용을 직접 선택하고 결정하는 건 조금 어려울 것 같아요. 왜냐하면 교수는 전문성을 가지고 우리를 가르치는 입장이잖아요. 우리는 그 가르침을 받고 학생들에게 가르쳐야 하는데, 우리가 주도하기보다는 일단은 받는 것이 먼저가 아닐까 싶어요. 우리가 주도해서 가르치는 것은 학교에 나가서 할 수 있기 때문에 먼저 지식을 쌓는 것이 우선이 아닐까 싶어요. 그래서 프로젝트 수업처럼 무언가를 꾸릴 수 있는 상황이 주어진다면 그 정도는 괜찮다고 생각하지만, 전문성이 필요한 과목에는 딱히 학생이

수업 계획을 할 필요는 없지 않을까 싶어요. (학생 E, 2022. 5. 4. 면담)

연구에 참여한 학생 대다수가 수업의 내용을 선택하는 것은 어려운 일이지만 긍정적으로 인식하고 있었지만 이와는 다른 시각을 가지고 있는 학생도 있었다. 앞선 면담에서 자신의 주도성을 발휘하여 전공, 과목, 비교과 활동을 선택했던 학생 E는 수업 내용을 선택하는 것에는 다른 의견을 가지고 있었다. 수업 내용을 선택하는 것은 어려울 뿐만 아니라 굳이 필요하지 않다고 이야기 하였는데, 그 이유는 교수자는 해당 분야의 전문성을 가지고 있는 사람이기 때문이라고 하였다. 따라서 학생은 교수자의 전문성을 바탕으로 선택된 수업 내용을 학습하고 필요한 지식을 함양하는 것이 중요하다고 인식하고 있었다. 물론 이것은 한 개인의 관점일 수도 있으나 이 역시 학생들이 수업 내용 선택에 대해 가지고 있는 또 다른 인식을 보여주고 있다.

## V. 논의 및 결론

본 연구는 사범대학 학생의 교육과정 선택에 있어 학생 주도성에 대한 인식과 발현 양상을 심층적으로 탐색하기 위한 목적으로 수행되었다. 이를 통해 사범대학 학생의 주도성을 증진하기 위한 교원양성기관(대학) 교육과정의 개선방안을 모색하고자 하였다. 이러한 연구목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 두 가지 연구문제를 설정하였다.

첫째, 교육과정 선택과 관련하여 사범대학 학생들이 인식하는 학생 주도성의 의미와 특징은 무엇인가?

둘째, 현행 대학 교육과정에서 사범대학 학생의 주도성은 어떤 양상으로 구현되고 있는가?

이와 같은 연구문제에 따라 서울 소재 A 대학에 재학 중인 사범대학 학생 5명을 연구 참여자로 선정하여 질적 사례연구를 진행하였으며 자료는 심층 면담을 통해 수집하였다. 면담은 교육과정 선택에서 학생 주도성은 어떠한 의미와 특징을 가지는지, 학생 주도성이 발휘되는 양상은 어떠한지, 학생 주도성 경험 증진을 위한 개선 과제는 무엇인지를 중심으로 이루어졌다. 실시된 면담은 녹취하여 전사 자료를 만들어 분석하였다. 이와 같은 연구 과정을 통해 도출된 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 사범대학 학생에게서 발견되는 학생 주도성의 가장 큰 특징은 ‘선택과 결정의 주체’로 나타났다. 이는 단순히 선택과 결정의 주체가 자기 자신이라는 것만을 의미하지 않으며, 타인보다 자신의 생각이나 판단이 가장 많이 반영된 교육과정 선택이 이루어지는 것을 뜻한다. 학생들은 선택을 위한

과정에서 타인에게 의견을 묻고 이를 일정 부분 수용하기도 했지만, 자신의 생각을 가장 큰 주축으로 한 교육과정 선택이 이루어졌다. 또한 학생들의 교육과정 선택은 ‘선택’이라는 행위 자체에 국한되지 않았다. 특히 교육과정 선택에 반영된 사범대학 학생의 주도성에서 ‘목적의식’, ‘성찰’, ‘책임감’을 발견할 수 있었다. 학생들은 각자의 목적의식에 따라 교육과정을 선택하였으며, 학습 과정에서 자신의 목적과 행동, 선택과 방향성이 올바른지 스스로 되돌아보는 모습을 보였다. 이와 함께 자신이 선택한 교육과정과 그로 인해 발생하는 결과에 대해 책임감을 가지는 것이 중요하다는 인식을 바탕으로 자신의 선택에 책임을 지고자 하였다. 이처럼 사범대학 학생들에게 학생 주도성에 기초한 교육과정 선택은 단순한 선택이라는 가벼운 의미로 인식되지 않음을 확인할 수 있었다.

둘째, 학생 주도성을 예비교원인 사범대학 학생에게 더욱 필요한 주요 역량이라고 인식하고 있었다. 모든 학생에게 주도성은 필요한 역량이지만 대부분의 사범대학 학생은 교직 진출을 희망하는 예비교원이기 때문에 학교 현장에서 학생들에게 주도성을 가르치기 위해서는 대학 교육과정에서부터 스스로 주도성을 경험하고 역량을 갖추는 것이 중요하다고 인식하고 있었다. 이는 교사가 학생들이 주도성을 바탕으로 자신의 삶을 선택해나가는 과정에서의 조력자의 역할을 해야 함을 나타내고 있다.

셋째, 사범대학 학생들의 주도성은 교육과정의 여러 범주에 따라 서로 다른 발현 양상을 보였다. 학생들은 부·복수전공 등의 전공 선택에서 주도성을 가장 크게 발휘하고 있었다. 다음으로 교과보다는 비교과 활동에서 주도적인 선택을 하는 모습을 보였다. 이는 교원자격증 취득을 위해 필수로 이수해야 하는 교과목이 정해져 있는 사범대학의 교과교육과정 특성에서 기인한 결과이다. 마지막으로 수업 내용을 주도적으로 선택한 경험은 많지 않았으며, 소수의 경험도 수업 중 진행되는 토론이나 논술문의 주제 선택, 수업

시연 등에 그치고 있어 수업 전반의 내용을 주체적으로 선택하는 수준에는 미치지 못하였다.

넷째, 사범대학 학생의 교육과정 선택에서 주도성 발휘의 장애 요인은 교원자격증 취득과 관련된 규정으로 인한 제도적 요인과 정보의 부족에 따른 선택의 어려움이라는 개인적 요인으로 구분되었다. 사범대학 학생은 교원자격증 취득을 위해 요구되는 기준을 따라야 하므로 학생들은 자신이 이수할 과목을 주도적으로 선택하기 어려운 환경이다. 따라서 사범대학 학생들은 주어진 교육과정 내에서 제한된 선택을 보이며, 소극적으로 교육과정을 선택하는 모습을 보였다. 특히 본 연구에서 사례로 선정한 A 대학의 경우 다른 대학의 교직과정에 비해 필수과목을 선택할 수 있는 여지가 더욱 적은 것으로 나타났다. 일례로 교직과목 중 교직이론 영역의 경우 2급 이상 교사자격 취득 예정자는 모두 12학점(6과목) 이상을 이수해야 하는데, 많은 대학에서 최소 8개 이상의 교직이론 과목을 교직 교육과정으로 편성 및 운영하여 학생들의 과목 선택권을 보장하고 있다. 그러나 A 대학은 9개의 교직이론과목을 교육과정에 편성하여 학생은 제한적으로 과목을 선택할 수밖에 없는 상황이다. 이와 함께 A 대학의 경우 사범계열과 비사범계열로 구분하여 학생들의 교직과목 이수 학년 및 학기를 지정하고 있다. 따라서 학생들이 주도적으로 자신의 학습을 선택하고 설계할 기회가 더 줄어들게 된다. 이와 함께 개인적 요인으로는 학문과 수업에 대한 정보가 부족한 상황에서 수업 내용을 선택하는 것에 대한 부담감이 학생들이 교육과정 선택에서 주도성 발휘에 어려움으로 작용하고 있었다.

위의 연구 결과를 종합하면, 사범대학 학생의 주도성에 기초한 교육과정 선택은 자기 자신의 생각과 판단이 가장 많이 반영되며, 선택이라는 행위에만 그치는 것이 아닌 목적의식, 성찰, 책임감을 수반하고 있다. 이러한 주도성은 전공, 과목, 비교과 활동, 수업 내용 선택에 있어 다른 양상으로 발현

되고 있었다. 또한 주도성은 예비교원인 사범대학 학생에게 중요한 역량으로 인식하고 있지만, 교원자격증 취득을 위해 요구되는 기준과 정보의 부족에서 오는 선택의 어려움은 사범대학 학생이 주도성을 발휘하여 교육과정을 선택하는 데에 어려운 요인으로 작용하였다.

이에 따라 미래 사회의 빠른 변화에 대응하여 학생이 능동적으로 학습하며 행동하는 학생 주도성의 중요성이 더욱 강조되는 현시점에서 사범대학 학생의 주도성 경험을 증진할 수 있도록 하기 위한 교원양성기관(대학) 교육과정의 개선방안에 대한 논의점을 제시하고자 한다.

첫째, 수업 전반에서 교수자와 학습자의 상호 협의를 통해 무엇을 배울지 함께 결정하고, 학생이 스스로 자신의 학습을 주도할 수 있는 체계가 마련되고 시행되어야 한다. 여전히 대부분의 수업은 교수자가 일방적으로 설계한 수업 내용을 학습자가 수동적으로 학습하는 모습을 보인다. 따라서 학생들은 대부분의 수업에서 주도적으로 수업 내용을 선택하지 못하고 있으며, 일부 수업에서도 제한적인 영역에서 학습할 내용을 선택하고 있다. 따라서 학습자가 수업의 주체가 되어 주도적으로 학습하고 자신의 학습에 책임질 수 있도록 수업의 설계 단계부터 학습자의 참여 기회를 보장하고 교수자와 학습자와의 협의를 통해 수업 내용을 결정하는 체계가 마련되어야 한다. 또한 이 과정에서 상대적으로 전문성이 부족한 학습자들이 의미 있는 선택을 할 수 있도록 교수자 역할의 중요성이 강조된다. 이는 학생 주도성이 타인의 도움과 지원 없이 독립적이고 배타적으로 학습하는 것이 아닌 오히려 동료 학생과 교수자 등의 상호협력과 지원을 강조하는 협력 주도성(Co-agency)으로 발현되고 확장되는 측면을 강조하고 있는 것과도 연관된다(신철균, 김지혜, 유경훈, 2021). 따라서 교수자는 전문성을 바탕으로 해당 수업에서 학습할 수 있는 내용이나 반드시 학습해야 하는 내용, 개별 학생들의 목적의식과 적합한 내용 등을 학습자에게 충분히 제공해야 할 것이다.

둘째, 학생이 주도성을 경험할 수 있는 다양한 비교과 활동을 지원할 필요가 있다. 사범대학 학생들은 교원자격증을 취득을 위해 교원자격검정령에 따라 과목을 이수해야 하므로 과목 선택권을 확대하는 실질적인 변화는 쉽지 않을 것이다. 그러나 비교과 활동은 졸업이나 교원자격증 취득을 위한 필수 조건이 아니기 때문에 학생들이 주도적으로 선택할 수 있는 영역이다. 또한 비교과 활동은 학문 중심의 지식 전달 활동 위주인 정규교육과정에 비해 학생의 교육적 요구와 다양성을 추구하여 사회에서 요구하는 다양한 역량을 강화하는 교육이 될 수 있다는 장점이 있다(신윤미, 오미자, 2021). 따라서 학생들이 주체가 되어 참여할 수 있는 비교과 활동을 제공하여 주도성과 함께 이에 대한 성공의 경험을 가지게 지원하는 것이 필요하다. 특히 교과와 비교과를 별개로 보는 관점에서 벗어나 ‘교과 연계형 비교과 활동’을 강화할 필요가 있다. 이를 통해 상대적으로 주도성을 발휘하기 어려운 정규수업 내용을 보완하고 학습의 깊이를 더할 수 있다. 이와 함께 비교과 활동을 학점으로 인정해주는 제도를 고려해볼 필요가 있다. 즉, 대학에서 비교과 활동 중 학점으로 인정할 수 있는 활동을 선정하여 이를 이수한 학생에게 학점을 부여하는 것이다. 이는 학생들의 교육과정 선택권을 보장하는 것과 동시에 비교과 활동의 참여를 더욱 활성화할 수 있을 것이다.

본 연구의 의의는 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 사범대학 학생의 학생 주도성에 기초한 교육과정 선택이 가지고 있는 특징, 주도성의 발현 양상, 주도성 발휘의 장애 요인을 심도 있게 살펴보았다. 그동안 우리나라에서는 사범대학 학생의 교육과정 선택 경험을 주도성의 관점에서 분석한 연구가 거의 없었으나 본 연구는 학생 주도성을 바탕으로 사범대학 학생의 교육과정 선택 경험을 심층적으로 탐색했다는 점에서 의의가 있다.

둘째, 본 연구는 사범대학 학생의 주도성에 대한 탐색을 통해 예비교원으

로서 사범대학 학생의 주도성을 증진하기 위한 교원양성기관(대학) 교육과정의 개선방안을 모색하는 데 기여할 수 있다.

본 연구는 이러한 의의에도 불구하고 몇 가지 한계점을 가지고 있다. 본 연구의 한계점과 이를 바탕으로 한 후속 연구에 대한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 서울 소재 A 대학의 사범대 재학생을 대상으로 연구를 시행하였기 때문에 전체 사범대학 학생에게 연구 결과를 적용하기에는 어려움이 있다. 사범대는 교원자격검정령에 따라 교육과정을 편성하고 운영하고 있지만, 각 대학의 환경과 상황에 따라 교육과정은 조금씩 차이가 있기 때문에 다른 양상으로 나타날 수 있다. 따라서 전국적으로 연구 참여자를 표집하여 연구하였을 때 본 연구의 결과와 다른 결과가 나타나는지 살펴볼 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 교육과정 선택의 측면을 한정하여 논의하였기 때문에 학생 주도성이 가지는 의미를 온전히 그려내지 못하였다. 학생 주도성은 학생의 관심과 흥미에 기반하되, 학생이 원하는 것만을 배우거나 개인적인 만족만을 충족시키는 의미가 아닌 관심과 흥미가 있는 학습 소재를 발굴하고 그것으로부터 출발하여 이를 학습에 몰입시키고 사회적 문제로 확장하는 과정을 담고 있다(신철균, 김지혜, 유경훈, 2021). 따라서 추후 연구에서는 학생이 주도성을 발휘하여 교육과정을 선택하고 학습하는 과정에서 발현되는 다양한 맥락을 체계적으로 이해할 것을 제언

셋째, 본 연구에서는 대학에서 사범대 학생의 주도성 증진을 위한 구체적인 개선방안을 도출하지 못한 한계를 가진다. 이에 따라 본 연구에서 밝힌 학생 주도성의 의미와 특징, 발현 양상을 바탕으로 학생 주도성 증진을 위해 대학이 실행할 수 있는 구체적인 개선방안에 대한 후속 연구가 요구된다.

## 참 고 문 헌

- 강상조, 박재현, 강민수(2015). **체육연구방법**. 서울: 21세기교육사.
- 강현석, 한신일(2002). 대학 교육과정에서 연계전공의 편성과 운영상의 특징 분석. **비교교육연구**, 12(1), 239-269.
- 고현(2019). 중등교원 양성과정의 교직과목에 대한 사범대학, 교직과정 이수자, 교육대학원생들의 인식 분석. **학습자중심교과교육연구**, 19(18), 239-269.
- 교육부(2015). 2015 개정 교육과정 총론 및 각론 확정·발표. **교육부 보도자료**. (2015. 09. 23)
- 교육부(2019). 제1차 고교학점제 정책연구진 합동 토론회 개최: 고교학점제 도입 기반 마련을 위한 분야별 쟁점 논의. **교육부 보도자료**. (2019. 05. 30)
- 교육부(2021a). 국민참여 국가 교육과정 개정을 위한 사회적 협의 결과 및 권고안. **교육부 보도자료**. (2021. 09. 10)
- 교육부(2021b). 2022 개정 교육과정 총론 주요사항. **교육부 보도자료**. (2021. 11. 24)
- 교육부(2021c). 2021학년도 교원자격검정 실무편람. (2021. 03. 05)
- 구유영, 박돈하, 김정재, 박영희, 고철기, 이보경(2019). 대학생 전공-교양 교과목 이수 특성에 나타난 교육과정 구조와 이수체계의 문제. **교양교육연구**, 13(2), 369-396.
- 김갑성(2011). 학생 관점에서 바라본 사범대학 교육과정의 실제 분석. **한국교육문제연구** 29(2), 1-22.
- 김대현, 이은화(2005). 대학교육과정의 구조적 특성에 관한 연구-교육학과

- 교육과정을 중심으로. **한국교육**, 32(2), 217-246.
- 김봉환, 배주연, 오효정, 윤영선, 제갈원(2012). 상담 분야의 질적 연구 동향 분석. **한국심리학회지 상담 및 심리치료**, 24(3), 729-752.
- 김아미(2019). OECD 학습 나침반 2030: 변혁적 역량과 민주시민교육의 접점. 이슈페이퍼 15, 경기도교육연구원.
- 김영천(2012). **질적연구방법론 I :Bricoler(2판)**. 서울: 아카데미프레스.
- 김종윤, 이미경, 최인선, 배화순, 유금복, 박일수((2021). OECD Education 2030 프레임워크에 기반한 우리나라 교사의 역량 개발 방향 탐색: 학생 주도성 및 협력적 주도성을 중심으로. **한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2021-5**.
- 남미자, 김영미, 김지원, 박은주, 박진아, 이해정(2019). **학습자 주도성의 교육적 함의와 공교육에서의 실현가능성 탐색**. 수원: 경기도교육연구원.
- 경기도교육연구원, 남미자, 강경미, 김지원, 김영미(2021). **학습자 주도성, 미래교육의 거대한 착각: 교사 없는 학습은 가능한가?**. 서울: 학이시습.
- 노지예(2019). 대학 교양교육에서 학습자 특성에 따른 수강신청기준의 차이, **학습자중심교과교육연구**, 19(14), 483-497.
- 박노국(2001). 대학생들의 교양·전공과목 선택 경향에 대한 연구. **한국산업정보학회논문지**, 6(1), 48-55.
- 박상준(2020). 학생 주도성(student agency)에 기초한 교육의 혁신 방안: 교육 패러다임의 전환. **학습자중심교과교육연구**, 20(12), 765-787.
- 박성혁(2018). 중등교원 자격검정 정책과 사범대의 자율적 책무성에 관한 연구. **법교육연구**, 13(2), 25-47.
- 박진희, 조현영, 김빛나, 박운재(2020). 과목선택권 확대를 통해 본 학습자 주도성의 의미 재고: S고 학생들의 공동교육과정 경험을 중심으로. **교육과정연구**, 38(2), 81-104.

- 박은수(2018). 사범대학 교육과정과 진로준비에 관한 학생들의 인식조사. **교과교육학연구**, 22(1), 85-97.
- 백영신, 임재일(2021). 학습자 주도성 발현을 위한 교사의 역할 논의. **한국교원교육연구**, 38(4), 281-304.
- 손동현(2010). 교양교육과 전공교육의 균형과 수렴에 관해. **교양교육연구**, 4(2), 19-27.
- 송수연(2022). 고등학생의 '학생 주도 역사 수업 경험'에 관한 내러티브 탐구. **역사교육**, 161, 125-180.
- 신윤미, 오미자(2021). 대학생의 자기주도성, 대학몰입, 비교과 만족이 진로준비에 미치는 영향. **한국콘텐츠학회논문지**, 21(3), 205-216.
- 신정철, 윤세정, 정지선, 이소연, 정혜주(2011). 우리나라 대학 전공교육과정의 구조적 특징 분석. **아시아교육연구**, 12(1), 69-91.
- 신철균, 김지혜, 유경훈(2021). 학생 시선으로 미래교육 바라보기: 학생 주도성 프로젝트를 중심으로. **교원교육**, 37(2), 535-565.
- 양혜원(2017). 존 듀이의 반성적 사고에 근거한 아동 발레 프로그램. 숙명여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 오미숙(2010). 4년제 대학교 관광경영학과의 전공교육과정 특성에 대한 연구. **관광학연구**, 34(5), 111-130.
- 유인숙, 이성엽, 최라영(2015). 성인학습자의 자기주도성과 학습몰입과의 관계에서 기관몰입의 매개효과 연구 : 한국 방송통신대학교 학습자를 중심으로. **공공사회연구**, 5(3), 97-127.
- 이광우, 김진숙, 이근호, 한혜정, 이주연, 김경자, 형인이(2017). **지능정보사회 대응을 위한 중장기 고교 교육과정 방향 탐색 연구-학습자 중심 교과학점제 실행 방향 및 과제**. 세종: 교육부.
- 이미경, 서지영, 이근호, 조성민, 김기철, 유창완, 김종윤, 이재진, 윤기준(201

- 8). OECD Education 2030 교육과정 내용 맵핑 참여 연구. 한국교육과정  
평가원 연구보고 RRC 2018-12.
- 이은화(2007). 한국 대학의 교양교육과정 편성·운영체제 사례 분석. **아시아  
교육연구**, 8(2), 91-118.
- 이종승(2009). **교육·심리·사회 연구방법론**. 과주: 교육과학사.
- 이효진, 박인우, 윤가영(2017). 교양과목과 전공과목에 따른 대학생의 수강신  
청 기준에 관한 연구. **한국교육학연구**, 23(4), 79-99.
- 임중현, 유경훈, 김병찬(2017). 4차 산업혁명사회에서 교육의 방향과 교원의  
역량에 관한 탐색적 연구. **한국교육**, 44(2), 5-32.
- 장경호(2018). 사범대학 학생의 다중전공 선택 요인 분석. **경제교육연구**, 25  
(1), 137-153.
- 장덕호, 백선희(2020). 사범대학 교수들이 바라보는 중등교원양성 교육과정  
의 구성과 예비교원의 준비도에 관한 탐색적 연구. **교육문화연구**, 26(5),  
5-31.
- 조용기(2001). 질적 연구의 성격. **교육인류학연구**, 4(1), 157-168.
- 최미리(2001). 2001년도 덕성여자대학교 교양교육과정 연구보고서. **교육연  
구**, 9, 29-66.
- 황해익(2015). **아동연구방법**. 서울: 정민사.
- Creswell, J.W.(2006) *Qualitative inquiry & research design : choosing amo  
ng five approaches*. 질적 연구방법론- 다섯 가지 접근. 조홍식, 정선옥, 김진  
숙 옮김(2010). 서울: 학지사.
- Grow, G. O.(1991). Teaching learners to be self-directed: A stage approa  
ch. *Adult Education Quarterly*, 41, 125-149.
- Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educat  
ional Communication and Technology Journal*, 29, 75-92.

Michelle O'Reilly, & Nisha Dogra(2017). (질적연구에서) 아동·청소년 면담  
조사 방법. 김동주 옮김. 서울: 학지사.

OECD(2018). The Future of Education and Skills: Education 2030 Position  
paper.

Steinberg, L.(2019). *OECD Learning Compass 2030 Transformative Competencies: Taking Responsibility*. OECD.

## Abstract

### The Meaning of Student Agency in the Curriculum Choice Experience of College of Education Student

Dayeon Shin  
Department of Education  
Graduate School of  
Sungshin Womens' University

In the future society, learners, not passive learners who write down the instructions of instructors, are required to become the subject of class and actively lead their own learning. Reflecting these demands, the range of elementary, middle, and high school curriculum that students can choose on their own based on agency is increasing. However, university students, especially those at the College of Education, who are pre-service teachers, do not have a wide range of choices in the curriculum due to the essential courses for obtaining teacher certification. Considering that most teachers are pre-service teachers who want to enter the teaching profession, it is necessary to experience agency from the university's curriculum so that they can learn as reflective and responsible actors. Therefore, this study attempted to explore in-depth the perception and experience of the curriculum selection of student-led students to promote the experience of agency in the unive

rsity curriculum. The research questions to achieve the research objectives are as follows.

First, what are the meanings and characteristics of student agency perceived by college of education students in relation to curriculum selection?

Second, in what aspect is the agency of college of education students used in relation to the current university curriculum?

In order to explore research problems, five students from University in Seoul were selected as participants in the study and qualitative case studies were conducted, and data were collected through in-depth interviews. The interview focused on what meaning and characteristics student agency has in the curriculum selection, how student agency is exercised, and what tasks are needed to improve the student-led experience. The interview conducted was recorded to create transcription data and analyzed.

The results of the research are summarized as follows.

The biggest characteristic of student agency found in students at the college of education was 'the subject of choice and decision'. This does not simply mean that the subject of choice and decision is oneself, but that the curriculum choice that reflects one's thoughts and judgments more than others. In addition, students' choice of curriculum was not limited to the behavior itself. In particular, it was possible to find a sense of purpose, reflection, and responsibility in the curriculum selection. Students chose the curriculum according to their respective sense of purpose, and they showed themselves reflecting on whether their purpose, behavior, choice, and direction

were correct in their learning process. In addition, based on the recognition that it is important to take responsibility for one's chosen curriculum and the consequences, they tried to take responsibility for their choices. As such, it was confirmed that the curriculum selection based on student agency was not recognized as simply the meaning of choice itself.

Second, it was recognized that student agency was a more necessary major competency for students of college of education, who are pre-service teachers. This is because most of the students at the college of education are prospective teachers who want to enter the teaching profession, so they recognized that it is important to experience agency and have competence in the university curriculum in order to teach students in the school. This indicates that teachers should play the role of assistants in the process of students choosing their lives based on agency.

Third, the agency of students at the college of education showed different manifestations according to various categories of the curriculum. Students showed the greatest agency in major selection, and they made choices based on their sense of purpose in comparative activities rather than subjects. This is a result of the characteristics of the curriculum of the college of education, where most of the subjects that must be completed in order to obtain a teacher's license are determined. In addition, there were not many experiences in choosing the contents of the class, and a small number of experiences were limited to discussions, essay selection, and class demonstrations during the class, so it did not reach the high level of independent selection of the entire class.

Fourth, the obstacles in the curriculum selection of college of education's

students were divided into 'institutional factors' due to regulations related to the acquisition of teacher certificates and 'personal factors' that are difficult to choose due to lack of information. It is difficult for students to take the agency in choosing the subjects they want to complete because they must follow the standards required by students at the college of education to obtain a teaching certificate. Therefore, they showed limited choices within a given curriculum and showed passive choice of the curriculum. In addition, it was recognized that it was difficult to choose the content of the class in a situation where information on the subject and class was insufficient.

Taken together, the curriculum selection based on the agency of the student of the college of education reflected their thoughts and judgments the most, and involved a sense of purpose, reflection, and responsibility, not just an act of choice. This agency was expressed in different aspects in selecting major, subject, non-subject activity, and class content. This is also an important competency for pre-service teacher students, but the difficulty of choosing from the criteria for obtaining teacher certificates and insufficient information served as a difficult factor for them to take the agency and choose the curriculum.

The results of this study are significant in that they understood in-depth the characteristics of student agency, patterns of manifestation of agency, and obstacles to exercise agency through exploration of the curriculum selection experience based on student agency. Furthermore, it provides implications for ways to improve the curriculum of teacher training institutions (universities) to enhance the agency experience as pre-service teachers through exploration of the agency of teachers.