

교사 양성 과정에서 활용된 역사 수업 팀티칭 사례 연구

이 종 경(이화여자대학교 부교수)

이 승 실(이화여자대학교 박사과정)

오 정 현(이화여자대학교 박사과정)

《 요약 》

교육 개혁의 질은 가시적으로 학교 교육에서 수업의 질로 나타난다. 이때 학교 현장에서 실질적으로 수업을 설계하고 진행하는 교사의 전문성과 능력은 교육의 질적 향상에 있어 중요한 변인으로 작용한다. 따라서 예비 교사 양성 교육 단계에서부터 교사의 전문성을 강화할 수 있는 교육과정이 운영되어야 한다. 그동안 사범대학의 교사 양성 교육과정은 현장감이 미흡하다는 문제점이 빈번히 지적되어 왔다.

이에 본 연구는 양질의 교육이 이루어지기 위해서 전문성을 갖춘 교사가 필요하다는 논제하에 그 출발점인 역사 교사 양성 과정의 새로운 시도를 모색하였다. 교과 내용 전문가인 교수와 학교 현장의 실제 경험을 갖춘 교사로 구성된 팀티칭에 의한 역사 학습 지도법이 그것이다. 지도법 강의는 예비 교사들이 학생들의 흥미와 수준 정도에 적합한 교수·학습 방법을 발견하도록 지도하는 것이 목적이다. 연구 결과 교수의 역사 교육 이론과 교사의 현장 경험이 팀을 이루어 지도할 때 매우 긍정적인 효과를 거둔다는 결론을 얻었다. 따라서 본 연구의 사례는 앞으로 사범대학의 교육과정에 있어 '어떻게 가르치느냐'의 영역에 교수와 현장 교사의 유기적 연계가 필요하다는 시사점을 보여 주고 있다.

주제어 : 역사교사, 교사 양성 교육과정, 역사 교재 연구 및 지도법, 교수·학습 방법 및 전략

I. 머리말

교육 활동이 원활하게 이루어져 그 목표하는 바를 성취하기 위해서는 많은 요소들이 작용한다. 교육 시설이나 교육 환경 같은 물질적인 요소뿐만 아니라 학생, 학부모 그리고 교사라

는 인적 환경이 서로 유기적으로 결합하여 긍정적인 상호 작용을 할 때, 교육은 그 목표하는 바에 가까이 접근할 수 있다. 오늘날의 교육 현실을 돌아볼 때 우리는 과거에 비해 물리적인 교육 환경면에서, 또한 교육 이론의 학문적인 면에서 크게 개선되고 발전한 모습을 보게 된다. 그럼에도 불구하고 학교를 바라보는 사람들은 여전히 교육 개혁의 필요성을 논하고 있다.

교육 개혁의 질은 가시적으로 학교 교육에서 수업의 질로 나타난다. 그렇다면 수업의 질을 좌우하는 주요 변인은 무엇일까? 많은 교육 이론이 개발되고 다양한 학습 지도법이 등장해도 수업의 질을 결정하는 대표적 변인은 교사이다. 학교 현장에서 실질적으로 수업을 설계하고 진행하는 주체인 교사의 전문성과 능력이야말로 교육의 질적 개선을 위한 필요조건이다.

그러나 교사 양성의 책무를 담당하고 있는 사범대학의 교육과정은 그동안 상호 유기적으로 연결되지 못하고, 전문성 개발의 기회도 산발적이며, 특히 교실에서의 수업 상황과는 거리가 먼 내용들로 이루어져 교사의 전문성 제고에 기여하지 못하고 있다는 비판을 받고 있다(김현숙, 2007, p. 228). 대학에서 습득한 내용을 실제 교육 현장에 적용하기가 어려웠다는 교육 실습생들의 토로나 신입 교사들이 겪게 되는 시행착오의 시간들은 이를 잘 보여주고 있다.

사범대학의 교사 양성 교육과정에 대한 효용성 논의가 제기됨에 따라 학계를 중심으로 사범대학의 교사 양성 교육과정에 대한 다각적인 분석이 이루어지기 시작했다(차미희, 2005; 허신혜, 2003; 조경원, 2004; 정영근·조금주, 1999). 특히 ‘교재 연구와 지도법’에 대한 논의는 교사의 전문성 제고와 맞물려 활발히 논의되기 시작했다. 무엇보다도 이 부분은 교실에서의 현장감을 요구하는 부분이기에 실제로 교육 현장에서 학생들을 가르치는 현장 교사들의 경험과 노하우가 절실히 요구된다. 이러한 때에 내용 지식 전문가로서의 ‘교수’와 현장감을 지닌 ‘교사’의 팀티칭은 교사 양성 과정의 새로운 패러다임으로 주목할 만하다.

이 글에서는 먼저 A대학 사범대학의 역사 교육 전공자가 학습하게 되는 교육과정의 내용 분석을 통해 팀티칭에 의한 역사과 교재 연구 및 지도법이 필요하게 된 당위성을 찾아보았다. 다음으로 A대학 사범대학의 ‘역사과 교재 연구 및 지도법’에서 교수 1인과 교사 2인이 팀을 이루어 팀티칭 수업을 진행한 사례를 소개하였다. 팀티칭 형식으로 진행한 본 수업 사례를 통해 예비 역사 교사의 전문성을 향상시킬 수 있는 역사과 교재 연구 및 지도법의 모형을 찾아보고자 한다.

Ⅱ. 새로운 역사 학습 지도법의 모색

1. 역사 교사 양성 교육과정의 진단

A사범대학의 교육과정 영역은 크게 교양, 전공 기초, 전공 및 자유 선택으로 구분된다. 교양은 교양 필수와 선택 과목으로 구분되고, 전공 기초는 공동 필수, 공동 선택 및 학과 필수로 각각 이루어져 있다. 전공과목은 학과별 전공과목(교과 내용학 + 교과 교육학)으로 구분된다. 졸업에 필요한 최소 이수 학점은 총 135학점이고 이 중 최소 전공 교과목 이수 학점은 42학점이다. 특히 공통 사회 전공 교과 과정이 운영되고 있는 A대학의 경우, 역사 전공 학생은 공통 사회 전공을 반드시 복수 전공으로 이수하여야 한다. 이 경우 A사범대학 역사 교육 전공생들은 역사 교과 영역 이외에 지리와 사회 교육 영역의 교과 내용을 수강하게 되므로, 역사 교과의 ‘내용 지식’의 학습 과정이 중복되거나 축소되는 현실에 처하게 된다. 이는 단순히 ‘내용 지식’의 학습 과정이 제한되는 것이 아니라 예비 교사에게 현장의 분위기를 익힐 수 있는 ‘교과 교육학’의 이수 기회를 축소하는 것이다. 실제로 예비 교사들이 교육 현장에서 가장 도움이 될 과목인 ‘역사 교재 연구 및 지도법’의 편성에서 이 문제점을 확인할 수 있다. A사범대학의 경우, 공통 사회 전공 교과 과정 운영으로 인해 이전 교육과정에서 분리되어 있던 역사 교재 연구론과 역사 교과 지도법이 통합되어 3학점으로 축소되었다.

교사 양성을 전문으로 하는 B대학의 경우에는 교과 교육학이 총 9학점으로 구성되어 있다. 이에 따라 B대학에서는 교과 교육학 영역에서 교과 교육론, 교과 교수법(이상 6학점, 필수)과 역사 교재론(3학점, 선택)이 분리되어 운영되고 있다. B대학 역시 A사범대학과 동일하게 공통 사회 교육과정이 개설되어 있다. 그럼에도 불구하고 B대학이 이같이 탄력 있게 교육과정을 운영할 수 있었던 것은 졸업을 위한 이수 학점에 있어 비교 대상인 A대학의 135학점보다 5학점이 많은 140학점이었기에 가능했으리라 판단된다.

현실적으로 총 이수 학점의 변경이 불가능하다면 교사 양성 교육과정을 면밀히 검토하여 전문성을 제고할 수 있는 방향으로 통합, 혹은 분리하는 정리 작업이 필요하다. 실제로 몇 차례 A사범대학의 ‘역사 교재 연구 및 지도법’ 담당 경험을 토대로 볼 때 지도법과 교재론의 ‘분리’가 바람직하다고 여겨졌다. 충실한 지도법 강의가 이루어지기에는 절대적인 시간이 부족했기 때문이다. 또한, 역사 수업에 필요한 내용 지식을 선별하고, 다양한 자료와 함께 재구성하는 역사 교재론 강의는 그 성격상 교과 내용학과 병행하는 것이 효율적으로 여겨졌다. 이러한 까닭에 본 연구의 대상은 ‘역사 교재 연구 및 지도법’ 강의이지만, 실제로는 ‘지도법’을 중심으로 한 사례 연구로 제한하고자 한다.

한편, A사범대학 교육과정의 내용을 분석해 본 결과 역사 교육 전공 학생의 경우 사전교

육 실습(3학점), 교육 실습(2학점), 역사 교과 교육론(3학점) 그리고 역사 교재 연구 및 지도법(3학점)을 통해서 ‘교사’로서의 경험을 하게 된다. 결론적으로 예비 교사인 사범대학생들이 교사가 되기 위해 이수해야 하는 총 135학점 중 ‘학교 현장’을 위한 직접적인 준비는 총 11학점에 불과한 현실이다. 이는 교사 양성 기관으로서의 사범대학이 교사의 전문성 제고를 위한 특색 있는 교육과정을 운영하지 못하고 있음을 보여준다.

앞서 제시된 현행 사범대학의 역사 학습 지도법이 갖는 문제점의 해결을 위해서는 사범대학의 교육과정에 현장 교사의 교육 활동 실제와 연결될 수 있는 교과 교육학을 가르치는 일이 필요하다. 그러나 현실적으로 교과 교육학 전공 교수의 부족과 사범대학 교수를 비롯한 교사 교육 담당자들의 학교 현장 이해와 관심 부족도 중요한 문제점이다. 사범대학 교수의 학문적 배경이 교육학보다는 전공 학문에 치우치며, 교과 교육 전공자가 부족하고 이에 따라 각 과목에서 다루게 될 핵심적인 내용에 대한 함의도 부족한 형편이다(조경원, 2004, pp. 1~19). 전문성 있는 예비 교사를 양성하기 위해 팀티칭(Team Teaching)에 의한 교수법에 주목해야 할 이유가 바로 여기에 있다.

2. 팀티칭에 의한 지도법의 시도

팀티칭이란 지도 방법을 향상시키려는 교수¹⁾들의 노력으로 2명 이상의 교수가 팀을 이루어 교수 방법 및 조직을 협의하여 교수 각자의 장점을 살려 좀 더 효과적으로 수업을 진행하여 수업의 효과를 극대화해 나가는 교수법이다.

현재 팀티칭이 활용되고 있는 분야는 일반 교과 교육은 물론이고, 유아 교육에서부터 외국어 교육, 특수 교육, 그리고 대학에서의 웹 기반 가상 수업까지 다양하다. 특히 각각의 서로 다른 분야에서 2인 이상의 전문가가 참여하는 유형은 원어민 교사와 함께 하는 외국어 교육과 특수 교육에서 높은 효과를 얻고 있다.

팀티칭의 유형은 학자마다 다양하게 제시되고 있다.²⁾ 열린 교육의 방법으로 팀티칭을 제안한 가토 유키츠쿠(加藤幸次)는 지도자의 구성과 역할 분담에 따라 팀티칭의 유형을 구분하였다(홍미리 공역, 1998, pp. 24~28). 그 중 지도자 구성에 따른 팀티칭의 유형은 다음과 같다.

- 1) 교수(教授)는 교수·학습의 주체로 대학의 교수, 강사, 유아·초·중등의 교사 등을 총체적으로 의미하는 것이다.
- 2) Cook과 Friend는 학급 전체를 한 학습 집단으로 하여 두 교사 모두가 학급 전체 학생에게 교수 역할을 공유하는 모델을 제시하였다. Bauwens와 Haurcade는 팀 교사 간 교수 역할을 기준으로 하위 유형을 5가지로 제시하였다. Henderson은 교사 간 협력 관계에 따라 단계별 유형을 나누었다(경은정, 2003, pp. 6~8).

- 일반형
(1) $T_1 + T_2$ (2) $T_1 + T_2 + T_3$ (3) $T_1 + T_2 + T_3 + T_4 + \dots$
 - 추가 배치형(1)
(4) $T_1 + TA_1$ (5) $T_1 + T_2 + TA_1$ (6) $T_1 + T_2 + \dots + TA_1 + TA_2 + \dots$
 - 추가 배치형(2)
(7) $T_1 + V_1$ (8) $T_1 + T_2 + V_1$ (9) $T_1 + T_2 + \dots + V_1 + V_2 + \dots$
- ※ T : 강의 담당 교수, TA : 보조자(교수), V : 보조자(교수가 아닌 사람, 자원 봉사자)

또한 역할 분담으로 구분한 팀티칭의 유형은 다음과 같다.

- 협력형 I : 중심이 되는 교수와 보조하는 사람
- 협력형 II : 학생을 능력별로 나누어 하는 지도나 교재 준비 등으로 서로 협력
- 협력형 III : 주와 부라는 관계가 아닌 일반적으로 서로 협력
- 분담형 I : 습속도에 따른 역할 분담
- 분담형 II : 학습 과제에 따른 역할 분담

팀티칭을 하기 위해서는 학습 계획을 세우는 일부터 통합 운영에 따르는 문제까지 서로 협력해야 하는데, 팀티칭에 대한 확실한 목표를 교수 스스로 정립하는 것이 중요하다. 성공적인 팀티칭을 위해 유의해야 할 사항을 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 지도하는 교수들 간의 강의 목표가 같아야 한다. 각자 전문적인 분야는 서로 다를지라도 공동으로 담당할 강의의 성취 목표는 같아야 한다. 그러므로 팀티칭과 관련된 모든 자료와 정보를 공유하고, 상호 의사를 존중하며 서로 지원할 준비가 되어 있어야 한다. 둘째, 원활하고 지속적인 의사소통이 필요하다. 강의 계획 단계는 물론, 진행 과정에서 예상치 못한 문제점이 발견될 경우 바로 협의를 통한 수정·보완이 필요하기 때문이다. 셋째, 강의 과정에서 일관성을 유지하도록 노력해야 한다. 이를 위한 선행 조건으로 사전에 치밀한 강의 계획을 수립하여 학생들에게 다수의 강의 담당자가 주는 혼란을 줄여야 한다.

그러므로 팀티칭의 효율성을 극대화하기 위해서는 조직 내에서 원활한 의사소통이 가능한 분위기가 먼저 조성되어야 하며, 강의 진행 과정에서 정기적인 모임을 통해 지속적인 협의가 이루어져야 한다. 여러 번의 협의를 거치더라도 합의를 도출해 내는 것이 성공적인 팀티칭의 필수 조건이다.

이상과 같은 이론을 바탕으로 팀티칭에 의한 역사과 학습 지도법의 교육적 목표를 달성하기 위해서는 먼저 팀티칭의 도입 목적과 의도를 충분히 살릴 수 있는 팀 구성이 중요하다. 본 강의에서는 담당 교수 1명과 현장 교사 2명³⁾으로 팀을 구성하였다.⁴⁾ 현장 교사를 2명으

3) 세계사를 담당할 현장 교사1은 경력 21년차로 중학교에 재직하고 있으며 대학원 박사 과정에서 ‘역사과 예비 교사 양성’ 분야를 공부하고 있다. 한국사를 담당할 현장 교사2는 경력 13년차로 고등학교

로 구성된 이유는 국사와 세계사로 분리되어 있는 교과와 현행 중등학교 교육과정의 특성을 고려했기 때문이었다. 교과 내용에 대한 전문적 지식을 기반으로 하여 일반적인 교수·학습 이론을 담당할 교수와 교실 상황 속에서 이루어지는 교수 활동의 실체를 수년간 경험한 교사가 한 팀을 이룸으로써 이론과 실제라는 두 마리 토끼를 잡고자 하는 수업 전략의 진영을 갖추게 되었다.

3명이 팀을 이루어 진행되는 강의이므로 강의 내용의 일관성을 위해서 사전 협의 과정이 필요하였다. 1차 협의는 학생들에게 주는 혼란을 최소화하고 짜임새 있는 강의를 위하여 단순 이론이 아니라 학교 현장과 관련되어 학생들이 실제로 적용 가능한 수업으로 구성하기 위한 브레인스토밍하는 시간이었다. 협의를 통하여 전체 강의 내용은 크게 3단계로 분류하였다. 첫 번째 단계에서는 역사 교육에서 실시되고 있는 다양한 지도법의 이론을 강의하고, 두 번째 단계에서는 1단계에서 다룬 지도법의 이론을 현장 수업에 적용하는 실질적인 매뉴얼을 전달하는 시간으로 구성하여 필요한 경우에는 학생들이 직접 참여하여 활동하도록 하였다. 최종 단계에서 학생들은 본 강의를 통해 익힌 이론적 배경과 기술 경험을 바탕으로 모의수업을 계획, 발표하고 교사는 이에 대한 강평 부분을 담당하기로 협의하였다. 전체적인 강의 진행은 대체로 현장 경험이 풍부한 교사들이 담당하기로 하였고, 교수는 전체 강의를 계획하고 조직하는 데 조언하였는데, 대체로 강의 내용의 선정이나 전개 방식, 그리고 평가에 대한 부분에 주력하였다.

예를 들어, 담당 교수는 모의수업의 동영상 촬영을 제안하였다. 이는 현장 교사들이 간과하기 쉬웠던 것으로 다수의 교수자가 진행함으로써 생길 수 있는 평가의 공정성 논란을 극복하는 데도 유용하였다. 또한 담당 교수는 현장 교사들이 취약한 부분이라고 할 수 있는 최신 학계의 연구 동향이나 검증받지 않은 채 잘못 알려진 역사적 사실 등 교과 내용상의 오류를 바로 잡아주는 역할을 맡았다.⁵⁾

교에 재직하고 있으며 대학원 박사 과정에서 ‘역사 교육의 평가’ 분야를 공부하고 있다.

- 4) 본 연구에서 시도하는 팀티칭은 가토 유키츠쿠가 분류한 유형 중 일반형(2)와 협력형Ⅲ에 해당한다.
- 5) 우리나라의 경우에는 보통 부전공 연수나 교육청 주관 현직 교사 재교육 프로그램에서 학계의 연구 동향과 새로운 학설 등을 ‘전달하는 연수’가 이루어지고 있다. 그러나 여기서 한 걸음 더 나아가 내용 전문가로서의 교수가 더 적극적으로 학교 교육에 참여할 수 있는 프로그램 개발이 시급하다. 미국 뉴햄프셔대학이 지역 학교 교사들과 수행한 협력 프로젝트는 이런 점에서 시사하는 바가 크다. 대학의 교수와 지역의 현직 교사들이 함께 하여 미국사에 대한 최근 연구 동향, 미국사의 주요 이슈, 내용 분석 등의 작업을 세미나 형식의 프로젝트로 수행한 사례이다. 전문가인 교수에 의해 한 방향으로 전달되는 연수가 아니라 미국사라는 주제를 놓고 학문적인 내용 전달과 이 내용에서의 핵심이 무엇이고, 학생들에게는 어떤 식으로 전달하는 것이 효과적인지에 대해 함께 의견을 교환하는 쌍방향 연수의 모델이라 할 수 있겠다. 이는 팀티칭에 의한 지도법을 구상하고 진행하는 데 있어 좋은 롤 모델이 되었다(Judith Moyer et al., 2003, pp. 186~205).

3. 강의 계획안의 구성

2차 협의는 두 명의 현장 교사가 모의수업을 효율적으로 수행하기 위한 구체적인 강의 계획안을 작성하기 위해 실시되었다. 수강 학생 수가 46명으로 비교적 많았기 때문에 처음에는 모둠을 구성하거나 짝을 이루어 대표 학생이 수업하는 방안을 구상하였다. 그러나 모의 수업은 반드시 1차시 분량의 수업을 하거나 시간이 길수록 효율적이지는 않다는 데 의견을 모았으며, 짧은 시간이라도 본인이 직접 수업을 해보는 것이 의미가 있다고 결정하였다. 그래서 75분의 강의 시간을 쪼개서 한 학생당 15분의 모의수업 시간을 부여하고 남은 시간은 강평하는 데 할애하기로 계획하였다. 모의수업의 주제는 학생들이 임의로 선택하는 것이 아니라 <표 1>과 같이 중등 교육과정에 준하여 한국사와 세계사에서 꼭 필요하면서도 전체적인 내용을 파악할 수 있도록 미리 선정하여 학생 수에 맞게 제시하였다. 이는 수업에 참가한 학생들이 다른 학생들의 발표를 ‘보면서도 학습’할 수 있는 효과를 얻기 위한 전략이었다. 학생들은 본인이 원하는 주제를 선택한 후 1차시 분량의 수업으로 재구성하여 PPT를 비롯한 다양한 수업 자료를 활용하여 모의수업을 발표하였다.

담당 교수는 학생들이 사전에 자신의 수업을 촬영하여 제출한 동영상を 보며 토론하는 형식으로 모의수업을 진행하도록 제안하였다. 반면, 현장 교사들은 수업을 진행하는 과정에서 학생들과의 상호작용 경험과 돌발상황에 대처하는 순발력이 중요하며, 또한 동영상 편집의 가능성을 배제하기 위해서는 실제로 수업할 것을 주장하였다. 이러한 갈등은 각각의 장점을 취함으로써 해결되었다. 교사들의 의견에 따라 학생들은 강의 시간에 모의수업을 실시하였고, 학생들의 실제 수업 장면은 교수의 제안에 따라 촬영하도록 하였다.

다음으로 교수는 현재 대학에서 지원하고 있는 사이버 캠퍼스를 최대한 활용하라고 요청하였다. 다년간 사이버 캠퍼스를 운영하여 그 효용성을 잘 알고 있었던 교수는 원활한 강의 전개를 위하여 교수와 학생, 그리고 학생 상호 간의 의사소통을 위한 공간으로 활용할 것을 제안하였다. 또한 사이버 캠퍼스를 통하여 강의실 밖에서도 팀원들이 언제든지 강의 진행 과정을 파악하고 참여하도록 하였다. 이에 본 강의를 위한 사이버 캠퍼스가 개설되었다. <그림 1> 2차 협의 결과를 바탕으로 이루어진 3차 협의에서는 강의 계획안을 작성하였고, 이를 학교 홈페이지에 공개하였다. 개략적인 강의 계획안을 소개하면 <표 2>와 같으며, 성적은 <표 3>에 따라 평가하였다.

〈표 1〉 모의수업 발표 주제

번호	한국사	세계사
1	삼국의 발전과 통치 체제	그리스 민주정치
2	삼국의 항쟁과 신라의 통일	로마 공화정
3	남북국 시대의 정치 변화	비잔틴 제국
4	고대의 문화	중세 유럽 성립
5	중세 사회의 성립과 통치 체제의 정비	중세 유럽의 발전
6	문벌 귀족 사회의 성립과 동요	중세 유럽의 변화
7	고려의 대외 관계	이슬람 세계
8	고려의 문화	르네상스
9	조선의 건국과 통치 체제의 정비	종교개혁
10	사립의 대두와 봉당 정치	신항로 개척
11	조선 전·후기의 문화	절대왕정
12	양난의 극복	영국혁명
13	봉당 정치의 전개와 탕평 정치	미국혁명
14	홍선 대원군과 개항	프랑스혁명
15	갑오개혁과 동학 농민 운동	산업혁명
16	일제의 국권 침탈과 저항	자유주의
17	일제의 식민 정책	민족주의
18	3·1 운동과 대한민국 임시 정부의 수립	19세기 미국
19	국외 무장 독립 운동의 전개	중국의 근대화 운동
20	광복과 대한민국의 수립	제국주의와 1차 세계대전
21	민주주의의 시련과 발전	전체주의와 2차 세계대전



(그림 1) 사이버 캠퍼스에 개설된 역사 교재연구 및 지도법

Ⅲ. 새로운 역사 학습 지도법의 실제

1. 지도법의 이론 및 적용

〈표 2〉의 강의 계획안에서 1, 2단계는 주로 강의를 통하여 실시되는 역사 학습 지도법의 이론에 해당하며, 3단계는 학생들이 직접 모의수업을 준비하고 발표하는 수업으로 실제에 해당한다.

1단계는 역사 학습 지도법 이론을 강의하였다. 기존의 지도법에 해당하는 탐구 학습, 극화 학습, 개념 학습과 역사 학습의 특수성을 반영한 사료 학습, 지도 학습, 연표 학습은 물론이

〈표 2〉 역사 학습 지도법의 강의 계획안

회차	내 용	
1	강의 안내 및 참고 문헌 소개, 모의수업 부분 선정	1단계
2	역사 학습 지도법의 이론 1 : 사료 학습과 탐구 학습	
3	역사 학습 지도법의 이론 2 : 극화 학습과 개념 학습	
4	역사 학습 지도법의 이론 3 : 비교 학습과 주제 학습	
5	역사 학습 지도법의 이론 4 : 지도 학습과 연표 학습	
6	역사 학습 지도법의 이론 5 : 영화와 매체를 이용한 학습	
7	역사 학습에서의 답론과 새로운 수업 방법의 모색	2단계
8	효율적인 발문과 수업 전개 기법	
9	ICT를 활용한 역사 수업의 유형	
10	학습 지도안 작성의 이론과 실제	
11	역사과 교재 제작의 이론과 실제	
12	역사 학습 평가의 이론과 실제	
13	수업 사례를 통한 역사과 수업 모형 연구	
14	중간 고사	3단계
15, 17~27	모의수업(한국사 1, 2, 3) ~ (한국사 19, 20, 21)	
16, 18~28	모의수업(세계사 1, 2, 3) ~ (세계사 19, 20, 21)	
29	평가회 및 토론회	
30	기말 고사	

〈표 3〉 성적 평가 항목 및 배점

평가 항목	출 석	과 제 물		모의수업	지필고사	참관록 작성	포트폴리오
		교재제작	평가문항				
배점(100점)	10	15	15	30	10	10	10

고, 비교 학습과 주제 학습, 그리고 현장에서도 많이 활용되고 있는 영화 등의 매체를 이용한 학습으로 주제를 구성하였다. 특히 ‘영화를 이용한 역사 학습’에서는 역사적 상상력을 자극할 수 있도록 영화의 일부 장면을 역사 학습에 이용하는 수업과 영화 전체를 감상하고 나서 그 안의 이데올로기 등 영화를 통한 수업으로 구분하여 진행하였다. 담당 교수가 전문적이지만 비교적 손쉽게 할 수 있는 영화 편집 기술을 함께 지도하였다. 1단계의 수업은 기존의 역사 수업 이론과 관련하여 있었던 학계의 논의들을 분석하고 새로운 수업 이론을 살펴보는 것으로 역사 수업에 필요한 다양한 지도법의 특징 및 장단점, 그리고 지도상의 유의점 등 이론적 지식을 통해 기초를 다지는 단계에 해당한다. 2단계에서는 교육 현장의 실제 수업 과정에 있어 유용한 항목들을 선별하여 현장 교사들이 강의하였다. 그 구체적인 내용은 다음과 같다.

가. 효율적인 발문과 수업 전개 기법

현장 교사들이 교생 실습 지도 시 필요하다고 느꼈던 것으로, 효과적인 수업의 기술을 전달하는 시간이다. 경력이 쌓이면서 자연스럽게 터득되는 것이라고 생각할 수도 있지만 정확히 알고 노력하며 준비하는 것이 초보의 어설피름에서 빨리 벗어날 수 있는 방법이기 때문이다. 특히 질문을 던지는 기술은 수업을 이끌어가는 중요한 매개체가 될 수 있기에 발문의 종류 및 유형을 사례별로 제시하였다. 내용은 강의 전달 기술과 학습 동기 유발 방법, 효율적인 발문과 응답, 그리고 흥미 있는 수업의 설계로 구성되었다.

나. ICT를 활용한 역사 수업의 유형

강의 첫시간에 조사한 바에 따르면 수강 대상이 대학교 3학년임에도 불구하고 한번도 PPT를 직접 만들어보지 못했다는 학생이 절반 가까운 숫자였다. 그래서 ICT의 기술적인 측면으로 효율적인 PPT의 구성 방법에서부터 간단한 사진 및 동영상 편집 기술을 소개하였다. 여기에서 그치지 않고 역사 수업에 필요한 동영상 자료 및 그 정보를 얻을 수 있는 웹사이트를 안내하고, 대표적인 동영상 자료를 교과서의 해당 단원과 관련하여 활용하는 방안 및 그 유형을 소개하였다.

다. 학습 지도안 작성의 이론과 실제

학습 지도안 작성은 교사에 따라 특정한 양식에 구애받지 않고 다양하게 구성할 수 있으나 본 강의가 교생 실습을 앞두고 있는 사범대학생을 대상으로 하고 있어 일반적인 순서에 따른 지도안 작성법을 지도하였다. 그 내용은 학습 지도안의 중요성, 지도안의 구성 요소, 학습 목표 설정 시 유의점, 단위 학습 지도 계획의 구성, 본시 학습 지도안의 작성 요령 등이다. 그리고 미리 준비해 두었던 샘플 학습 지도안을 제시하고 좋은 점과 보강해야 할 부분 등을 분석하여 발표하게 하였다.

라. 역사 학습 교재 제작의 이론과 실제

수업 준비를 하면서 다양한 자료를 수집한 후 학습 지도안을 구성할 때 필요한 것이 교재 제작이다. 현장에서는 흔히 배움책이라고 하는데, 학생들에게 교과서의 내용을 재구성하고, 다양한 자료를 삽입하여 교사가 제작한 역사 수업의 교재를 가리키는 것이다. 현장 교사는 배움책에 포함되어야 할 요소들을 제시하고, 수업 시간에 가르쳐야 할 내용을 선별하는 방법과 좋은 학습 자료의 요건, 학생들이 생각해 볼 문제 추출 요령 등을 지도하는 시간이다. 강의 시간에는 이론 수업과 함께 교사가 작성한 샘플 교재를 분석해 보는 시간으로 활용하고, 과제로 특정 단원을 선정하여 정해진 분량의 배움책을 제작하도록 하여 평가에 반영하였다.

마. 역사 학습 평가의 이론과 실제

예비 교사는 물론이고, 경력 교사들까지도 가장 어려움을 겪는 것 중의 하나가 바로 평가 문항의 제작이다. 이 시간에는 역사 학습에서 활용되는 다양한 평가 문항을 제작하기 위하여 필요한 이론을 형식과 내용의 측면에서 지도하였다. 강의 내용으로는 평가 도구의 조건, 평가의 종류, 평가 문항의 유형, 문항 제작의 원리 등의 이론과 예시 문항을 토대로 잘못된 부분을 찾아내고, 수정하는 순서로 진행되며, 강의를 끝난 후에는 특정 단원을 선정하여 문항을 제작하는 과제를 부여하여 평가에 반영하였다.

바. 수업 사례를 통한 역사과 수업 모형 연구

이 시간은 모의수업을 위한 예비 교육 시간으로 진행되었다. 전년도 모의수업 장면을 함께 보면서 수업 내용상의 오류나 수업 기술적인 측면의 문제점도 지적하고, 효율적인 자료나 발문의 기술 등 본받을 점을 찾아내며 함께 토론하고 자신이 수업할 주제에 맞는 역사 학습 모형을 연구하는 시간이다. 학생들은 1:1로 질문하고 그에 대한 교사의 답변을 토대로 스스로의 수업을 디자인하고 설계하는 시간이라고 할 수 있다.

2. 모의수업의 실시

3단계에 해당하는 모의수업은 지금까지 1, 2단계에서의 이론 수업을 토대로 학생 스스로 그 결실을 맺는 단계라고 할 수 있다. 예비 교사로서 수업 전문성을 기르기 위해 그 역할을 직접 경험해보는 시간으로 수년간의 현장 경험을 가진 교사들의 지도를 받을 수 있다는 점에서 역사 학습 지도법의 하이라이트라고 할 수 있다⁶⁾.

그러나 자칫 잘못하면 수업을 담당할 학생 1명 외에는 모두 방관자가 되어버릴 수 있으므로 세심한 주의가 필요하다. 모의수업 발표는 1주일에 2회 강의를 있었던 관계로 편의상 요일별로 주제를 나누어 진행하였다. 화요일은 세계사, 금요일은 한국사의 주제를 선택한 학생들이 모의수업을 하였다. 75분 수업에 매번 2~3명의 발표자가 배정되어 있어 정확한 시간 운영이 중요하다.

모의수업의 실시 과정을 발표 학생과 참관 학생으로 구분하여 설명하면 다음과 같다. 먼저 발표 학생은 다음과 같은 순서로 수업에 참여한다. 발표 학생은 모두 수업 전에 자신이 활용할 매체와 프로그램을 점검하고 파일을 열어두어 수업할 준비를 갖춘 후, 순서대로 발표를 진행한다. 1명당 발표 시간은 15분⁷⁾이다. 1차시 중 어느 부분을 수업할 것인지 발표자가 스스로 정해 발표 시작 후 1분 정도 시간을 할애해서 학습 목표와 함께 설명한다. 15분 중에는 1-2분 정도의 도입 단계를 포함하여 진행된다. 발표는 PPT와 함께 동영상, 학습지, 판서 등을 필요에 따라 활용하도록 하였다.

수업 종료 후에는 모의수업을 했던 발표 학생은 자기 평가의 시간을 가졌다. 사이버 캠퍼스의 '수업을 하고 나서' 게시판에 반성 및 소감을 자유롭게 작성하고 자신이 수업 시에 활용한 PPT와 동영상 등 IT 자료들을 탑재하여 동료들이 공유할 수 있도록 하였다.

참관 학생들은 두 그룹으로 나누어 각기 다른 수업 활동을 전개하였다. 첫 번째 그룹은 포트폴리오 작업을 하는 참관 학생들이다. 예를 들어 화요일 세계사 모의수업 시간에는 세계사 주제를 선택한 학생들은 모두 발표 주제에 맞는 포트폴리오를 만들어 오도록 하였다. 포트폴리오는 제시된 주제에 따른 내용을 정리하되 그 중 키워드를 선정하여 핵심 내용을 파악하게 하고, 빈 여백을 두어 발표자가 사용한 사료, 사진 자료, 지도, 동영상 등 도움이 되는 자료나 역사적 사실, 선생님의 강평 등을 기록하게 하였다(그림 2) 참조).

자신들이 준비해 온 내용은 소단원 한 개에 해당하며, 발표자의 내용은 비록 그 중 일부인 15분의 수업 분량밖에 되지 않지만 효과는 예상보다 훨씬 좋았다. 발표자는 이미 주제에

-
- 6) McCullough는 모의수업을 실험적 모의 교수 경험이라고 지칭하였다. 실험적 모의 교수에는 동료 교수(peer teaching), 미러 티칭(mirror teaching), 마이크로 티칭, 시뮬레이션(simulation), 반성적 교수(reflective teaching), 실험 기록(protocol material) 등이 있는데, 본 수업에서 시도한 것은 예비 교사들이 동료에게 간단한 수업을 진행하고, 동료들이 수업 진행이나 전반적 학습 활동에 대한 피드백을 제공하는 반성적 교수가 해당된다(김현숙, 2007, pp. 246-247).
- 7) 15분으로 정한 이유는 수강생이 많아 75분 수업 시 3명이 발표할 경우 강평 시간을 고려한 것이며, 최근 중등 교사의 임용 고시나 사립학교의 교사 채용 시 실시되는 시장 시간이 15분 내외인 것을 고려한 것이다.

참관록 작성을 위한 메모

참관록 작성을 위한 메모

16. 자유주의

1. 자유주의의 발전

① 빈 체계

● 빈 회의(1814-1815)

① 목적 : 나폴레옹 전쟁 후 유럽의 질서 재건(1814)

② 성격 : 유럽을 혁명 이전의 상태로 되돌리려는 정통주의 (민족주의, 자유주의 탄압) - 유럽의 영토와 지배권을 프랑스 혁명 이전의 상태로 돌려 놓는 것.

③ 주도 : 오스트리아의 메테르니히

④ 결과 : 프랑스 옛 왕조(부르봉 가) 부활

② 7월 혁명과 2월 혁명

● 7월 혁명

① 원인 : 부르봉 가(샤를 10세)의 전체 정치(의회 해산, 자유 억압)

② 7월 왕정 수립 : 루이 필리프 추대→일원군주제

③ 영향 : 벨기에 독립, 독일과 이탈리아의 자유주의 운동

● 2월 혁명(1848)

① 원인 : 중산층, 노동자의 선거법 개정 요구→정부 억압

② 경과 : 루이 필리프 축출 → 공화 정부 수립

③ 영향 : 오스트리아의 메테르니히 추방, 독일과 이탈리아의 민족 운동

③ 영국의 개혁과 의회 정치

→ 시민 혁명으로 의회정치 기틀 마련되어 점진적 개혁을 통한 자유주의 발전

● 선거법 개정

① 신중 상공 계층에 선거권 확대 **농부는 제외!!!**

② 차티스트 운동 : 노동자들의 보통 선거, 비밀 투표 주장
↳ **농민이 집안 안의 정치에 참여할 수 없다.**

2. 빅토리아 시대의 자유주의 정책: 곡물법 폐지, 항해조례 폐지

★용어 정리★

1. 곡물법 : 국내 지주의 이익을 보호하기 위하여 곡물 수입을 제한하는 법

2. 차티스트 운동 : 제1차 선거법 개정을 통하여 유권자 수가 50%가량 증가되었고 중산 계급이 유권자가 되었으나 노동자들은 여전히 선거권이 없었다. 1848년 2월 혁명의 영향을 받아 노동자 계급을 중심으로 '인민 헌장'을 제정하고 선거권을 쟁취하기 위한 운동이 진행되었다.

3. **보통 선거권**

★참관록 작성 메모★

- 투표법의 도입 good.
- 선거권은 명확하게!!
- 유권자 명단 작성 필요!!
- 선거권 명단 작성 필요!!
- Chart.

- 경제적 자유의 틀어는 얼마 아님...
- '인민헌장'의 내용 후 노동자가 요구한 내용들
- 농민: 자유와 인권을 주장함.

해당 주제의 내용 요약 정리

*선거법 개정
하:
상:
나:
다:
(1928) 남녀평등, 양친의 부양 의무

*도입: 하부층의 투표권 보장
기층층, 노동자, 무
→ 상. 하 !!!
But (국회내부) 권력자, 농민...

→ 대량 - 시골지역, 경제성장 → 정치 성장
↳ 상층층 → 인민헌장
↳ 헌법에 대한 많은 논의 필요.
*참: 인민헌장.

모의수업을 통해 알게 된 사실이나 참고 자료 기록

(그림 2) 학생이 제작한 세계사 포트폴리오의 사례

교사의 강평 내용 기록

따른 내용을 통달하고 있었으며, 포트폴리오를 준비해오는 동료 학생들도 내용을 정리하고, 키워드를 정리하며 단원 전체의 내용을 파악함으로써 어느 부분을 발표하는 쉽게 이해하고 따라갈 수 있었기 때문이다. 처음에는 발표자 이외의 모든 학생에게 포트폴리오를 만드는 작업을 하도록 할까 고민했으나 학생들에게 지나친 강의 부담을 주는 것이라는 담당 교수의 조언에 따라 같은 주제를 선택한 학생들로 제한하였다⁸⁾. 포트폴리오는 예고 없이 강의 후에 2회 수거하여 평가에 반영하였다.

두 번째 그룹은 같은 주제를 선택하지 않았던 학생들, 예를 들어 한국사 선택 학생들은 세계사 모의수업 발표 시간에 동료 평가를 실시하였다. 모의수업 평가는 강의를 담당한 교사와 학생들이 같은 평가지로 동시에 실시하였다. <표 4> 평가 항목은 12개로 한 항목당 2점씩으로 총 24점 만점으로 평가하였다. 학습 지도안은 별도의 항목으로 교사에 의해 항목당 각 1점, 총 6점 만점으로 평가하였으며, 그 항목은 <표 5>와 같다. 이상과 같이 모의수

<표 4> 모의수업 평가표

준거	세부 기준	발표자 1	발표자 2	발표자 3
형식	시간을 적절히 활용하였는가?			
	시선, 목소리, 어휘의 사용 등이 바르고 단정한가?			
	수업 진행에 일관성이 있는가?			
	PPT는 효과적으로 구성되었는가?			
	적절한 ICT 자료와 매체를 활용하였는가?			
	가르쳐야 할 내용을 효과적으로 전달하고 있는가?			
내용	주요 개념을 추출하였는가?			
	적절한 사료를 사용하였는가?			
	역사적 사실의 오류가 없는가?			
	흥미 유발을 위한 내용이 포함되어 있는가?			
상호 작용	학생과의 상호 작용은 적절히 이루어졌는가?			
	발문은 학생들이 대답하기에 용이한가?			
합 계		/24	/24	/24

8) 포트폴리오 작업 대상은 모의수업 발표 학생과 같은 주제를 선택한 학생들로 제한한 것은 적절한 선택이었다. 강의를 끝난 후의 강의 평가 중 현 체제와 같은 강의만으로도 충분히 부담스럽고 힘들었다고 토로하고 있었기 때문이다. 그러나 자신들이 만들었던 포트폴리오는 전체적인 내용 파악에 큰 도움이 되었다는 긍정적인 면도 지적하고 있다. 대부분 대학 강의가 특정 시대에 국한되어 개설됨에 따라 통시대적인 내용 파악이 어려웠는데 스스로 내용을 정리하는 작업을 통해 체계성을 갖추게 되었다는 평이 많았다.

〈표 5〉 학습 지도안 평가표

평가 항목	발표자 1	발표자 2	발표자 3
학습 목표는 구체적인 학생의 행동 양식을 고려하여 작성되었는가?			
단원 설정의 목표나 지도상의 유의점, 시간 배분 등 형식적인 요소가 빠짐없이 기술되었는가?			
도입과 정리 부분이 전개 부분과 효율적으로 연계되어 있는가?			
단원에 맞는 수업 방법을 고안하여 선택하였는가?			
역사적 사고력을 측정하는 평가 항목이 포함되어 있는가?			
학습 지도안에 창의적인 면이 포함되어 있는가?			
합 계	/6	/6	/6

업은 총 30점으로 평가하였다. 동료 평가는 평가의 공정성을 확보한다는 측면과 수업에의 집중도를 높인다는 양면에서 효율적이었다. 동료 평가 시 학생들은 하단부의 여백에 있는 ‘참관 기록’란에 발표자의 수업을 크게 장단점으로 나누어 개조식으로 평가한 후 그 이후에 사이버 캠퍼스의 ‘수업을 보고 나서’에 올리게 함으로써 발표자가 자신의 수업을 동료들이 어떻게 평가하는지 알 수 있게 하였다(그림 3) 참조). 학생들의 성적을 산출할 때에는 동료 평가와 교사 평가를 5:5로 반영하여 계산하였고, 참관 기록은 올렸는지의 여부만 반영하였다.

담당 교사의 강평과 질의응답은 다음 시간에 진행되었다. 처음에는 그날 수업에 대한 강평을 모의수업이 끝난 후에 바로 실시하려 하였으나 참관록을 작성하는 학생들에게 영향을

등록일	2007.10.07 02:03:56
제목	05420 * * 김○○
내용	<ul style="list-style-type: none"> • 본받을 점 <ul style="list-style-type: none"> - 바실리카양식과 비잔틴양식 등을 그림으로 쉽게 설명하여 이해하는 데 효과적이었다. - 내용을 설명할 때 지휘봉을 사용하여 제시한 사진, 그림 자료에서 어느 곳을 중점적으로 봐야할지 알기 쉬웠다. • 아쉬운 점 <ul style="list-style-type: none"> - 말투가 학생들에게 친숙하긴 했지만, 그보다는 조금 더 경어체를 썼으면 좋았을 것 같다. - 시선이 주로 노트북에 가 있어서 학생들과의 시선교환이 부족했다. - 나누어준 학습지 낱말퍼즐에 가로와 세로의 구별이 없어 문제를 푸는 데 조금 혼란스러웠다. • 느낀 점 및 조언 <ul style="list-style-type: none"> - 비잔틴제국과 비잔틴문화에 대해 많은 사진 자료를 제공해 주어 이해하기 쉽고 지루하지 않은 수업이었다.

〔그림 3〕 사이버 캠퍼스에 올라온 ‘수업을 보고 나서’의 사례

미칠 것을 고려하여 일주일 후에 실시하였다. 강평은 평가 항목에 있는 것처럼 수업의 형식과 내용, 그리고 상호 작용의 세 부분으로 나누어 실시하였다. 특히 역사 지식의 내용이나 표현의 오류를 정확히 지적하기 위해 발표 학생이 올린 PPT 중 해당 부분을 직접 보여주며 실시하였으며, 질의·응답도 함께 이루어졌다. 이미 발표 학생이 동료 평가를 보고 난 후였기 때문에 비교적 순조롭게 진행되었다.

3. 평가 및 반성

강의 마지막 시간을 담당 교수 및 현장 교사 그리고 학생들이 한 자리에 모여 한 학기의 수업을 되돌아보는 반성의 시간을 가졌다. ‘좋은 역사 수업’에 대하여 자유롭게 토론하고, 자신들이 직접 수업을 설계하고 발표하면서 느꼈던 소감이나 애로사항 등을 이야기하도록 하였다. 학생들이 직접 의견을 제시하기 어려운 강의에 대한 평가는 좋았던 점과 아쉬웠던 점으로 나누어 지면에 작성하여 제출하도록 하였다. 이를 토대로 강의 종료 후에 팀티칭에 참여했던 교수 및 현장 교사가 함께 다음 학기 강의를 위한 평가 및 반성의 시간을 가졌다. 학생들의 평가는 대체로 긍정적이었으나 미처 생각하지 못했던 부분의 문제점을 지적하기도 하였다. 학생들의 강의 평가 내용을 토대로 앞으로 개선되어야 할 부분을 분석해보면 다음과 같다.

가. 여유 있는 강평 시간의 확보

모의수업에 대한 강평은 발표 후 다음 시간에 이루어졌다. 당일에 강평할 경우 동료 학생들의 참관록 작성에 선입견이 작용하지 않도록 하기 위해서였다. 그러나 요일별로 수업을 나누다보니 결국 본인의 수업에 대한 교사의 강평은 일주일 후에나 들을 수 있었다는 데 다소 문제점이 있었다. 게다가 75분의 수업 중에 15분씩의 모의수업이 3회로 총 50여 분이 소요되고 강평에 할애된 시간이 25분, 3명이었던 것을 고려하면 1인당 7~8분 정도였다.

여러 가지 과제를 수행하고 시연을 준비하느라 힘이 들기도 하였지만, 그만큼 얻는 것이 많아 좋았습니다. 시간이 넉넉해서 모든 학생들의 피드백을 자세히 해주셨으면 더욱 좋겠습니다.

처음에는 사이버 캠퍼스에 참관록이 탑재된 이후 교사의 강평을 탑재하는 방안을 고려하였으나 학생들이 제작한 PPT 중 필요 화면을 직접 보여주면서 글보다는 말로 하는 것이 효과적이라고 판단하였다. 그러나 이 부분은 좀 더 효율적인 방안이 모색되어야 할 것이다.

나. 팀티칭의 한계점 극복

학생들은 평가에 민감한 반응을 보여서 2회의 모의수업이 끝난 후 다음과 같은 불만을 제기하였다.

학습 지도의 이론적인 부분에 대해서 체계적으로 배울 수 있어 좋았다. 또한, 그것을 바탕으로 수업에 접목할 수 있도록 현장 교사의 지도를 받을 수 있어 유익한 수업이었다. 그러나 모의수업 강평 시 두 명의 교사 간에 의견 차이를 보여 다소 혼란스러웠다.

2명의 교사들은 이미 평가에서 생길 수 있는 관점의 차이를 조절하기 위해 처음 발표한 학생의 녹화 파일을 보며 각각 평가한 후 의견을 교환하는 과정을 거쳤다. 그런데도 학생들이 느끼기에는 일관성이 부족했던 것 같다. 교수는 정기적인 협의회에서 교사들에게 평가의 공정성을 확보하기 위해 노력할 것을 요청하였다. 그리고 학생들에게는 강평 시 교사들의 표현이 다양했을 뿐, 평가는 공정하게 이루어지고 있음을 이해시켰다. 이후 평가가 난해한 학생의 모의수업은 동영상상을 함께 보며 의견을 교환하고 때때로 교수의 자문을 구하는 등 지속적인 협의를 실시하였다. 이상과 같은 팀티칭의 한계점을 극복하기 위해서는 강평 시 보다 객관적인 기준을 수립하고, 사이버 캠퍼스를 통한 활발한 의견 교류가 이루어져야 할 것이다.

다. 학생들의 강의 부담 감소

담당 교사들이 많은 것을 가르치려는 노력이 학생들에게는 일정 부분 부담감으로 느껴졌던 것 같다.

아마 지금까지의 대학 생활 중에 가장 열심히 듣고 임했던 수업이었던 것 같습니다. 수업 준비를 하면서 그리고 모의수업을 하면서 즐거워하는 저를 보고 선생님의 매력을 직접 느낄 수 있었고, 처음으로 PPT를 만들고 수업을 하면서 나도 할 수 있다는 자신감을 얻게 되었습니다. 그러나 배움책이나 평가 문항의 제작, 포트폴리오의 작성 등 한 학기 내내 부담을 안고 수업에 임해야 했습니다.

이러한 결과는 학생들이 수업보다는 성적에 집착하여 부담감을 해소하지 못했던 것으로 판단된다. 학생들의 사고 전환이 필요한 부분이다. 다양한 수업을 실시하려 하였고, 그에 따른 평가 항목 역시 각기 분리되어 있었던 것은 바람직했다고 여겨진다. 교사가 갖추어야 할 다양한 능력을 기르기 위한 과정에 해당하는 수업이라는 것을 인식한다면 수용할 수 있을 것이다.

라. 모의수업 동영상 촬영

강의 종료 후에 팀티칭을 맡았던 담당 교수와 현장 교사들이 가졌던 평가회에서 거론되었던 몇 가지 아쉬웠던 점 중 대표적인 것이 모의수업 동영상 촬영의 문제였다. 학생들이 수업하는 모습을 동영상으로 촬영한 것은 첫째, 본인이 자신의 수업을 검토하고, 반성하는 시간을 가질 수 있다는 장점과 둘째, 평가자의 입장에서도 놓쳤던 부분을 다시 확인할 수 있다는 것, 셋째, 동료들의 수업 중 필요한 부분을 찾아서 볼 수 있다는 것이었다. 그래서 최소한 일주일간의 동영상을 사이버 게시판에 게재하도록 계획하였다. 그러나 실제로는 사이버 캠퍼스 서버의 용량 제한으로 인해 공개가 어려웠다. 본인이 수업한 모습을 보기 원하는 학생들에게는 CD에 파일로 저장할 수 있도록 하였으나 대부분 평가에만 활용되었다는 것이 한계였다. 처음 강의 계획안 수립 단계에서 담당 교수가 동영상 촬영을 제안한 것은 매년 주제별로 학생들의 수업 모습과 PPT 등의 자료를 누적하여 교생 실습이나 실제 교사가 되었을 때 활용할 수 있는 데이터베이스를 구축하기 위한 목적이었다. 이처럼 살아있는 역사 학습 지도법 교재를 만들려고 계획했던 시도는 서버의 한계로 당해 학기의 수업 자료로만 한정되어 소기의 목적을 달성하지 못하였다. 그러나 이 부분은 기계적인 문제만 해결된다면 학생들에게 큰 도움을 줄 수 있을 것으로 판단되어 개선의 과제로 남아 있다.

또한 모의수업을 준비하는 학생들에게 발표 자료를 미리 사이버 캠퍼스에 탑재하도록 하여 참관하는 학생들이 미리 내용을 알고, 포트폴리오를 제작하는 데도 도움이 되도록 하였으나 마지막 순간까지 수정하면서 준비하느라 제대로 지켜지지 못했다. 완성본은 아니어도 반드시 미리 탑재하는 것이 바람직하다.

IV. 맺음말

사범대학에서 현재 시행되고 있는 교사 양성 교육과정은 교수 내용과 교수 방법의 두 가지 측면으로 크게 구분할 수 있다. 흔히 ‘안다는 것’과 ‘가르치는 것’으로 대변되는 두 가지 영역이 좋은 교사가 되기 위한 필수 요건임은 두말할 필요가 없다. 그럼에도 예비 교사를 대상으로 하는 대학 교육의 내용 중 교수 방법을 가르치는 부분이 미흡했던 것이 사실이다. 현장과 유리된 채 연구에 몰두하였던 교수들이 강의를 전담하였던 것이 그 이유 중의 하나였다. 이러한 문제점을 보완하기 위해 시도된 것이 바로 팀티칭이었다. 팀티칭을 통해 역사과의 교수 방법을 가르치는 ‘역사 학습 지도법’ 강의를 새롭게 시도하였던 것이다. 강의 내용은 지도법의 이론을 숙지하는 것에서 출발하여, 학교 현장에서 필요한 지도안 작성, 교재 제작 등의 수업 설계는 물론, 동료들을 대상으로 실제 수업을 시도하는 경험과 평가를 통하

여 현장 감각을 익히도록 구성하였다. 그러나 강의 계획 단계에서 시도했던 모의수업을 촬영한 동영상상을 비롯하여 강의 진행에서 활용되었던 여러 자료들을 데이터베이스로 구축하는 부분은 과제로 남아 있다. 이 과제가 해결된다면 교육 실습에서는 물론 임용 후에도 생생한 역사 학습 지도법의 교재로 활용될 수 있을 것이다.

이상과 같이 현장 교사를 강사로 투입한 팀티칭을 기반으로 새롭게 시도되었던 역사 학습 지도법은 자체적으로는 매우 긍정적인 효과를 얻었다는 평가를 받았다. 앞으로도 사범대학의 ‘어떻게 가르치느냐’의 영역에 해당하는 강의는 일선 학교와의 유기적 연계가 필요하다고 생각된다. 특히 중·고등학교에서 근무하는 현장 교사, 그 중에서도 역사 교육에 관심이 높아 각종 단체나 학회, 대학원에서 지속적으로 연구하는 인력을 활용하는 것이 바람직할 것이다. 그러므로 사범대학에서 실시되는 하나의 강의 내용과 방법을 바꾸었던 미약한 시도에 불과한 본 연구는 장기적으로는 교사의 자질 향상을 통하여 교육의 질을 높일 수 있다는 측면에서 볼 때 진정한 교육 개혁을 위한 의미 있는 시도로 여겨진다.

참 고 문 헌

- 경은정 (2003). **유치원의 팀티칭 현황과 교사 인식**. 석사학위 논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 김재복 (1999). 교육과정 구성능력 신장을 위한 교원양성 교육과정. **교육과정연구**, 17(2), 275-295.
- 김한중 (2001). 역사과 교실 수업 연구의 동향과 과제. **사회과학교육연구**, 4, 23-42.
- 김현숙 (2007). 역사 교사의 수업 능력 향상을 위한 교과교육학 개선 방안: 실험적 경험을 제 공하기 위한 역사 교재 연구 및 지도법. **역사교육연구**, 5. 한국역사교육학회.
- 소경희 (2006). 교사 전문성으로서의 ‘연계적 전문성’ 논의가 중등 교사 양성 교육과정에 주 는 함의. **교육과정연구**, 24(2), 277-297.
- 손우정 (2006). 일본의 교원 양성 교육과정 개혁 동향에 관한 연구: ‘교직대학원’ 구상을 중 심으로. **2006 춘계 학술대회 및 국제 심포지엄 발표 자료집**. 한국교육과정학회.
- 송상헌 (1999). **이론 역사 교육의 성과와 한계**. 전국역사학대회.
- 양성관 (2006). 미국의 교사 양성 과정. **비교교육연구**, 16(2), 77-103.
- 정영근, 조금주 (1999). 효율적 교사 양성 체제 개발을 통한 사범대 활성화 방안 모색을 위한 연구. **상명대학교 인문과학연구**, 8. 상명대학교 인문과학연구소.
- 조경원 (2004). 중등 교원 양성 교육의 비판적 검토. **교육과학연구**, 35(1).
- 차미희 (2005). 중등 역사 교사 양성과 재교육 프로그램의 현황과 개선 방향. **역사교육연구**, 1. 한국역사교육학회.
- 최돈형 (1997). ‘교사 양성에 있어서 교과 교육의 본질과 발전 과제’에 관한 토론. **학술대회 논문집**. 한국교육학회.
- 허신혜 (2003). 사범대학 역사교육과 교육과정의 운영 실태 분석. **교육과정평가연구**, 6. 한국 교육과정평가원.
- 홍미리, 이훈우, 성용구 공역 (1998). **열린 교육과 팀티칭: 교실왕국으로부터의 탈피**. 서울: 동문사.
- 황미옥 (2004). 팀티칭에 의한 일본어 작문 교수법. **일본 연구**, 29, 363-385.
- Judith Moyer, Joseph Onosko, Charles Forcey, & Casey Cobb (2003). Special Focus Issue: The Teaching American History Program: History in Perspective (HIP): A Collaborative Project between the University of New Hampshire, SAU #56, and 13 Other School Districts. *The History Teacher*, 36(2), 186-205.
- Hall, Timothy D. Scott (2007). Closing the Gap between Professors and Teachers: “Uncoverage” as a Model of Professional Development for History Teachers. *The History Teacher*, 40(2), 257-263.
- 논문 접수 : 2008년 3월 1일 / 수정본 접수 : 2008년 4월 7일 / 게재 승인 : 2008년 4월 15일

ABSTRACT

A Case Study of Team Teaching in History Education for Teachers' Training

Chong-Kyung Lee(Associate Professor, Ewha Womans University)

Seung-Sil Lee(Doctoral student, Ewha Womans University)

Jeong-Hyun Oh(Doctoral student, Ewha Womans University)

The visible improvement in history education can be achieved when history teachers possess both proper knowledge on the subject matter and the corresponding teaching and learning ability. Thus the cultivation of these two qualities should be emphasized in the education program for pre-service history teachers. But the current education program for pre-service history teachers have often been criticized for being too theory oriented without proper regards to the real world of education.

This article attempts to answer these and relevant problems with the innovative approach of team-teaching. The team is consisted of a professor of history and two high school teachers. The former contributes with his expertise in contents and the latter with practical knowledge in teaching and learning methods and strategies. This attempts proves to be meaningful in that systematic and organic cooperation between university professor and high school teachers may help raise the standard of education program for pre-service history teachers.

Key Words : history teachers, pre-service teacher education program, teaching and learning methods and strategies, subject-based history education

