

영국과 한국 체육교사교육과정의 시대적 변화 분석을 통한 시사점 탐색

이창현(뉴멕시코주립대학교)*

본 연구의 목적은 학문화 관점을 통해 1970년부터 현재까지 영국과 한국의 체육교육과 강좌의 변화과정을 비교분석하여 최근 활발히 진행 중인 한국 체육교사교육과정 개편에 시사점을 탐색하는데 있다. 이를 위해 교육과정 문서 자료를 수집하고 교수, 교사 그리고 학생과 인터뷰를 진행하였다. 수집된 자료는 Kirk et al.(1997)의 분석틀을 바탕으로 문서 분석(documentary methods)과 근거 이론(grounded theory)으로 분석하였다. 이에 따라 나타난 결과는 첫째, 영국과 한국 모두 교육과정의 시수는 감소하고 있다. 둘째, 영국의 경우 1970년대 교육과정 학문화의 필요성으로 인해 스포츠내용학 강좌의 비중이 증가했지만 이 후 학교 현장 적용의 한계로 인해 그 시수는 크게 감소한 반면, 1980년대 이를 극복하기 위해 스포츠교육학 강좌가 적극 도입되어 현재 가장 높은 시수를 확보하고 있다. 한국의 경우 여전히 스포츠내용학의 비중은 높게 유지되고 있지만 교사 교육 강화의 일환으로 최근 스포츠교육학 강좌가 증가하였다. 셋째, 영국의 경우 현장 교육 강화를 위해 교생 실습 기간이 15주에서 32주로 점진적으로 증가하였으나 한국의 경우 여전히 4주로 유지되고 있다. 마지막으로, 영국 일반 교육학 강좌는 1990년대 초반 폐지되었고, 한국의 경우 그 비율이 점차 감소하였으나 최근 급격하게 증가했다. 이를 바탕으로 한국의 체육교육과는 스포츠내용학 강좌의 구조, 내용에 대한 논의가 필요하고 스포츠교육학의 늘어난 강좌 수에 따른 결과를 보여주어야 한다. 이를 위해 본 연구에서는 체육교육과 내 전공 진입 제도를 제안한다.

주요어 : 체육교사교육, 학문화, 스포츠내용학, 스포츠교육학, 교생 실습, 일반 교육학

서론

체육교사교육을 담당하는 체육교육과는 지난 반세기 동안 급격한 변화를 겪어왔다(최의창, 2005a; Siedentop, 2002; Tinning, 2006). 특히, 20세기 중반 미국 대학 체육교육이 학문 중심으로 변화되는 과정에서 학문화는 체육교사교육에 큰 영향을 미쳤다(강신복과 최의창, 1991; 최의창, 2003; Tinning, 2006). Franklin Henry (1964; 1978)는 20세기 중반 학문 중심의 변화에 적극 대처하기 위해 당시 새롭게 떠오르고 있는 학문 지식(sub-discipline knowledge), 즉, 운동 생리학, 운동 역학 등 자연 과학 중심의 이론 강좌를 체육교사교육에 도입하기 시작했고 그 결과 대학에서 체육교육과의 위상이 공

고해졌다는 결론을 내렸다. 하지만, 이 학문화 과정은 체육교사교육이 대학에서 위치를 유지하는 데는 도움이 되었지만 체육교사교육과정에는 많은 부작용을 양산했다(Kirk, 2010; Lawson, 2007; Siedentop, 2002). 즉, 이론 중심의 강좌는 체육교사교육에 특수화(specialisation)와 단편화(fragmentation)를 심화시켜 이론과 실제의 괴리를 심화시켰다.¹⁾

이 학문화로 인해 체육교사교육에 나타나는 현상은 다양한 맥락에서 좀 더 구체적으로 정의되기 시작했다(Kirk, 1992; Tinning, 2006). 먼저, 교과 지식 측면에서, Tinning(2006)은 체육교사교육에서 운동 생리학,

논문 투고일 : 2014. 06. 09.

논문 수정일 : 2014. 10. 10.

게재 확정일 : 2014. 11. 10.

* 저자 연락처 : 이창현(changhyunlee1979@gmail.com).

1) 체육학의 발전을 통해 새로운 분야가 출현하면서, 체육교사교육 과정에 운동 생리학, 역학과 같은 이론 기반의 다양한 강좌가 신설되고 있다. 이 현상을 체육교육에서 특수화라 한다(Lawson, 1991, 284쪽). 이 과정에서 다양한 강좌들이 서서히 서로의 분야를 공유하지 않고 소통하지 않는 현상을 단편화라 일컫는다(Lawson, 1991, 281쪽).

운동 역학, 스포츠 역사 등의 학문적 지식이 중심이 되는 교육과정을 학문화로 보았다. 그는 이 현상이 체육교사 교육 지식 기반의 성장에 대해 긍정적이지 않다고 주장하면서 신체활동 즉, 실기에 대한 관심을 촉구한다. 둘째, Kirk(1992)는 학위 변화 측면에서 전문대에 머물고 있던 체육교육과가 학사학위 과정으로 승격하기 위한 노력과 그 과정에서 나타나는 현상을 학문화로 보았다. 이는 1960년대 당시 영국과 호주에서 나타난 현상으로 2년 및 3년 전문대학교 과정(Certificate of Education)이 점차 3년 또는 4년의 대학교 교육학사(Bachelor of Education) 및 일반 학사과정(Bachelor of Art)으로의 승격을 의미한다. 이런 학문화 현상은 1960년대 이후 영국 체육교육의 교육과정에 커다란 영향을 끼쳤다(Kirk, 1992; 2010). 이와 더불어, 내부적으로 다양하게 변화되고 있는 교사교육제도에 대응하기 위해 지난 50년간 교육과정뿐만 아니라 제도적으로도 혹독한 변화를 겪어 야만 했다. 그 결과 현재 졸업생의 90% 이상이 교직으로 진출하고 있으며, 체육교사교육 중심의 교육과정이 비교적 효과적으로 진행되고 있다(Fletcher, 1984; Webb, 1999; DLHE Introduction 2012/13, 2013).

한국의 경우 1990년대 초반 미국의 학문화 현상이 소개되었으나(강신복과 최의창, 1991), 관련 현상은 그 전부터 나타났다고 할 수 있다. 노희덕과 김방출(1991)은 17개 대학의 체육교육과 전공 강좌의 변화과정을 1945년부터 1989년까지 연구하여 전공 이론 강좌가 약 40년간 점진적으로 증가했다고 보고하였다. 이는 한국 체육교육이 미국의 영향을 크게 받고 있다는 것을 고려할 때(강신복, 2010), 학문화가 한국에 미친 영향으로 이해할 수 있다. 이런 학문화의 영향과 더불어, 한국의 체육교육과는 최근 3차례 교원양성기관 평가(구자역 등, 2009; 최의창, 2005a)를 통해 교사교육과 관련된 스포츠교육학 관련 강좌가 증가하는 등, 교육과정의 변경이 활발하게 나타나고 있으나, 여전히 일반 체육학과와의 교육과정과 차이가 크지 않다(손천택, 2006). 또한, 체육교사 교육과 관련한 거시적인 정책(예: 교양교육과 전문교육에 대한 비율의 문제(이영덕, 1979), 교사교육에서 복수전공에 대한 문제(박승재, 1996), 1993년, 2005년, 2010년 사범대 평가(구자역 등, 2009))와 이론(예: 1960년대 체육교사교육의 기능적 접근부터 최근 탐구중심 체육교사교육에 대한 연구(최의창, 2005a))은 다양하게 제시되고 있으나, 시대의 요구에 따른 실질적인 변화는 부족한

실정이다(김대진, 2008). 예를 들면, 많은 교사 및 연구자들이 교사교육에 필수적인 교생실습의 증가를 요구하고 있으나 실현되지 않고 있다(박상완, 2001; 박은혜, 1996; 손천택, 2002; 2006). 또한, 교사교육에서 큰 비중을 차지하고 있는 일반 교육학은 교사양성과 관련된 내용이 부족하다(정진곤, 2001), 최근 들어, 현장 적용 가능한 내용을 도입하려는 노력은 있으나, 이 또한 그 실천이 부족한 실정이다(최병욱, 2010). 더욱이, 일반 교육학의 내용이 각 학과의 특성과 연결이 쉽지 않다는 문제 또한 제기되고 있다(김대진, 2008; 송신철 등, 2014). 즉, 오랜 기간에 걸쳐 교사교육 측면에서 다양한 변화가 나타난 영국의 체육교사교육제도는 최근 활발한 변화를 보여주고 있는 한국의 체육교사교육의 방향을 잡기 위한 좋은 사례가 될 수 있다.

이에 본 연구의 목적은 체육교사교육에 큰 영향을 미친 학문화를(Kirk, 1992; Tinning, 2006) 바탕으로 1970년부터 2010년까지 영국과 한국의 체육교육과의 변화과정을 연구할 것이다. 첫째, 학문화 관점을 바탕으로 영국 AOE대학과 한국 DOK대학의 시대적 변화 과정을 살펴 볼 것이다. 둘째, 두 대학의 교육과정에서 시수 변화, 스포츠내용학 그리고 스포츠교육학의 변화과정을 학문화 관점에서 살펴 볼 것이다. 셋째, 체육교사교육에서 중요한 역할을 담당하는 교생실습과 일반 교육학의 변화과정을 탐구할 것이다. 마지막으로, 이 결과를 종합하여 최근 급격하게 변화되고 있는 한국 체육교사교육과정의 개편을 위한 정보를 제공하고 그 시사점을 탐구할 것이다.

연구 방법

영국의 체육교사교육제도는 체육교육과 1학년 신입생 및 PGCE²⁾ 학생 수 조절을 통해 신규 교사 비율을 유지하기 때문에 매년 총 학생 수는 다르다. 이를 통해 영국의 체육교육과는 학부 4학년 학생 90% 이상이 신규교사가 되는 완전한 목적형 교사교육기관을 임을 알 수 있다.³⁾

2) 영국 PGCE제도에 대해서는 '나는 런던의 수학 선생님(김은영, 2009)' 참고.

3) Webb(1999)은 영국 한 체육교육과의 1980년부터 1990년대 중반까지 교직임용 비율을 80%로 보고하였고, 2013년 Higher Education Statistics Survey(DLHE Introduction 2012/13)에서는 4학년 학생들의 90% 이상이 교직으로 진출한다고 보고하였다.

전체 교사 지원자를 대상으로 하는 읽기, 쓰기 시험(Skills tests)을 4년 과정 중 반드시 합격해야 하지만 고부담 시험은 아니다. 한국과 달리, 교사 선발권을 각 학교가 가지고 있으나, 교육부가 이와 같이 정원을 조절하기 때문에 대부분의 졸업생은 큰 어려움 없이 교사가 된다. 본 연구자가 선택한 AOE대학의 체육교육과는 체육교사교육을 주요 목적으로 개설된 4년제 학사 과정으로 졸업생의 90%가 교직으로 진출한다.⁴⁾ 2012년 현재 스포츠교육학 전공 13명의 교수와, 201명의 학생으로 구성되어 있고, 교육과정은 1년 24주(1학기 12주), 체육 관련 31강좌가 개설되어 있으며 학생들은 이 중 23강좌를 이수해야 한다. 교양 강좌와 일반 교육학 강좌는 개설되지 않으며, 현재 32주 교생실습이 시행되고 있다.

한국의 체육교사교육제도의 경우 4년 학위과정 이수 후 교사가 되기 위한 중등임용고사가 존재한다(조정환, 2009). 이를 통과한 학생은 100% 비율로 교사가 되나 그 합격률은 매우 낮은 실정이다. 2008년 중등임용고사에 지원한 학생들 중 8.7%만 합격했다는 사실과(이종재 등, 2009), 2013년 15개 국공립대학 학생의 중등교사 임용시험 합격 비율이 10.3%라는 것을 볼 때(안민석, 2013), 체육교육과 4학년 졸업예정자의 임용 비율은 최대 10%를 넘기 어려울 것으로 예상된다. 본 연구자가 선택한 DOK대학의 체육교육과도 체육교사교육을 목적으로 개설된 4년제 학사 과정이다. DOK대학 체육교육과는 2012년 현재 6명의 교수(스포츠교육학 전공 교수 한명)와, 학생 190명으로 구성되어 있다. 교육과정은 1년 32주(1학기 16주)이며, 전공 51강좌를 비롯하여 교양 및 일반 교육학 등 다양한 강좌가 개설되어 있다. 현재 4주의 교생실습이 시행되고 있으며 학생들은 전공 60학점을 포함하여 총 130학점을 이수한 후 졸업할 수 있다.⁵⁾

이와 같이 두 학교 체육교육과는 영국과 한국에서 비교적 체육교사교육이 잘 진행된다는 측면에서 연구 대상으로 선정하였다. 본 연구는 2010년 4월부터 2012년 12월 까지 시행되었고 1970년부터 현재까지 각 과의 문서 자료를 수집하였으며, 총 56명과 인터뷰를 진행했다.

교육과정 분석 틀

본 연구는 각 대학의 체육교사교육과정을 분석하기 위해 Kirk et al.이 1997년 호주 대학의 체육교사교육 과정의 학문화 과정을 분석하기 위해 사용한 틀의 일부를 채택했다. 이들은 실기 지식(Practical knowledge)과 이론 지식(Theoretical knowledge), 스포츠내용학 지식(학문 지식, Discipline knowledge)과 스포츠교육학 지식(전문 지식, Professional knowledge), 그리고 자연과학 지식(Biophysical knowledge)과 사회과학 지식(Socio-cultural knowledge) 이렇게 세 가지 축으로 체육교육과 교육과정의 시대적 변화를 연구했다. 이 중, 스포츠내용학(discipline knowledge) 지식은 20세기 중반 체육교사교육의 직접적인 발전을 위해서라기보다는, 고도로 학문적인 대학이란 공간에서 체육교사교육이 살아남기 위해 선택된 지식으로(Kirk, 1992), 이의 변화 모습을 알아보는 것은 앞으로 체육교사교육의 방향을 설정하는 데 큰 의미가 있을 것이다. 스포츠교육학(professional knowledge) 지식은 스포츠내용학과 달리 체육교육과 체육교사교육을 위해 자생적으로 발달한 체육학(kinesiology)의 하위 학문으로(Hagg, 1989), 이 변화 과정을 살펴보는 것 또한 체육교사교육의 방향 설정에 좋은 사례가 될 것이다.⁶⁾

실제 학문 지식(discipline knowledge)이 스포츠내용학 지식과 정확하게 일치된다고 보기는 어렵다. 보통 학문 지식은 자연과학적 지식과 사회과학적 지식이 추가되는 매우 이론적인 지식(Kirk et al., 1997, 277쪽)이라고 정의되는 반면, 스포츠내용학 지식은 한국 체육교육에서 주로 스포츠교육학을 제외한 이론 지식을 일컫기 때문이다(곽은창, 2004). 즉, 스포츠교육학 지식 중 많은 부분이 학문적 요소를 포함한다는 것을 볼 때, 학문 지식은 스포츠교육학 지식도 포함한다고 할 수 있다. 하지만, Kirk et al.(1997)은 학문 지식을 당시 체육교사교육에 강조되던 운동역학, 스포츠심리학, 운동생리학 등을 언급했다는 것을 근거로 본 연구에서는 스포츠내용학과 학문 지식을 같은 용어로 사용 할 것이다. AOE대학에서 스포츠내용학 지식에 포함되는 강좌는 Scientific Foundations, Psychology 등이고, DOK대학에서는

4) beds.ac.uk/howtoapply/departments/physical/about

5) 각 체육교육과의 정보는 각 대학교 내부 자료(예: Course Information Form, 수강 편람)를 참고하였다. 영국 교사교육제도에 대해서는 <http://www.education.gov.uk/get-into-teaching> 참고.

6) 실기 지식 또한 학문화의 영향을 매우 크게 받은 분야로 고려되나(Kirk, 1992; 2010), 본 논문에서는 지면의 한계로 제외하였다.

운동학습 및 심리, 운동역학, 스포츠사회학 등이다. 전문 지식(professional knowledge) 또한 스포츠교육학 지식과 완벽하게 일치되는 개념은 아니다. 전문 지식은 변호사, 교사와 같은 구체적이고 전문적인 자격을 갖추기 위한 실질적인 지식으로 정의된다(Inglis & Aers, 2008, 192쪽). 반면, 현대 스포츠교육학은 1980년대 이후 학문의 영역에서 본격적으로 발전된 신체활동과 관련한 학습, 교수 그리고 교육과정을 기반으로 하는 스포츠 교육 모형 등과 같은 체육교육의 학문적 발달에 근거를 둔 학문 지식으로 정의된다(Armour, 2011; Hagg, 1989; Kirk, 1990; Kirk et al., 2006; Tinning, 2008). 스포츠교육학은 엄밀히 말하면 전문 지식이라기보다는 학문 지식에 포함된다고 할 수 있다. 하지만, 실질적으로 체육교사교육과정의 전문 지식은 대부분 스포츠교육학을 기반으로 구성되어 있고, 또한, 1980년 이전 체육교사교육과정에서 체계화된 전문 지식이 부족했다는 점을 감안하여(최의창, 2005a), 본 연구에서는 전문 지식을 스포츠교육학과 동의어로 사용할 것이다. AOE대학에서 스포츠교육학 지식에 포함되는 강좌는 Learning to Teach & Inclusive PE 등이고, DOK 대학에서는 체육교육론, 체육교재연구및지도법, 스포츠교육학총론 등이다.

위 스포츠내용학과 스포츠교육학과 더불어 체육교사 교육에서 큰 비중을 차지하고 있는 교생실습과 일반 교육학 강좌 또한 주요 분석 틀로 이용하여 영국과 한국의 각 대학 교육과정을 분석할 것이다.

자료 수집: 문서 수집

문서 자료 수집에 있어서 가공되지 않은 기록물이나 공공문서 등의 1차 자료의 습득은 중요하다(Cohen et al., 2007; Tinning, 2006). 본 연구에서는 학문화가 시작된 1960년대 이후 각 대학의 강좌 변화를 알기 위해 1차 자료 수집은 반드시 필요한 작업이었다. 본 연구자는 이를 위해 각 대학을 직접 방문하여 자료를 수집하였다. 이 후에도 실무 담당자를 통해 계속해서 이메일 등으로 통해 자료를 수집하였다.

〈표 1〉에서 보면 영국의 AOE대학의 경우 다양한 공식 평가 자료가 자체 문서보관소에 보관되어 있었다. 한국 DOK대학의 경우 문서보관소는 없었지만, 수강편람이나 학기 별 변동 통계표와 같은 자료가 컴퓨터 파일로 저장되어 있었다. 이 1차 자료를 통해 학생들이 실질적으로 수강한 강좌, 전체 시수의 변화 그리고 강좌에 대한 개관 등을 알 수 있었다. 예를 들면, 영국 AOE대학의 경우 AOE COLLEGE of higher education INITIAL B.E.d. HONOURS DEGREE SECONDARY는 1980년 초반이 체육교육과의 기본 정보, 학생 및 교수 수, 시간표, 학과 평가표, 강의 계획표 등이 기술되어 있다. 이와 같은 자료를 이용하여, 스포츠내용학과 스포츠교육학 강좌의 시수 변화를 분석하였다. 특히 영국의 경우 학생들이 수강해야 하는 강좌가 정해져 있기 때문에 시간표를 통해 학생들의 수강 강좌 패턴을 분석하였고, 한국의 경우 선택 강좌가 많아 시간표를 통해서도 시수 확인이 어려웠기

표 1. AOE 대학교와 DOK 대학교에서 수집된 1차 문서 자료

	AOE	DOK
데이터 수집 기간	2010년 1월 ~ 2012년 4월	2011년 7월 ~ 2012년 4월
1970년대	TIMETABLE SUBJECT TIME ALLOCATION in 1973(1973 년 교육과정)	
	AOE COLLEGE OF HIGHER EDUCATION B.E.D. (HONS) DEGREE - SECONDARY REVIEW MARCH 1991 VOLUME I THE CONTEXT OF THE PROPOSAL(1982 년 교육과정)	1985학년부터 2009학년까지 각 학년의 2명(2009학번은 3명)의 수강 과목
1980년대	AOE COLLEGE of higher education INITIAL B.E.d. HONOURS DEGREE SECONDARY (P.E./DANCE) FEBRUARY 1986(1986 년 교육과정) ONUTLINE OF EDUCATION AND PRACTICAL TEACHING STUDIES INCLUDING SCHOOL EXPERIENCE in 1989(1989 년 교육과정)	1979년부터 2012년까지 체육교육과 수강편람 2003년부터 2011년까지 학기별변동통계표
1990년대	AOE COLLEGE OF HIGHER EDUCATION Secondary B.Ed. Honours Degree Application for Temporary Approval for September 1994(1994 년 교육과정)	1997년부터 2011년까지 설강원장 2002년부터 2012년까지 체육교육 전공 강의계획서
2000년대	Course Information Form (CIF) in 2008(2008 년 교육과정)	
2010년대	Course Information Form (CIF) in 2010(2010 년 교육과정)	
Other data	2009년 체육교육 전공 강의 계획서, 2004년부터 2012년 시간표	

때문에, 1985학년부터 2009학년까지 익명으로 처리된 학번 별 두 명(총 50명)의 수강 과목과 1997년부터 2011년 설강원장(각 강좌 수강인원 정보)을 취합하여 그 패턴을 분석하였다. 이를 자세하게 설명하면, DOK 대학 학생의 수강 정보는 실무자가 임의로 선택하여 익명 처리하여 강좌 자료만 본 연구자에게 보내주었다. 이 강좌를 교양, 스포츠교육학, 스포츠내용학, 실기, 일반 교육학으로 분류하여 1985년부터 2012년까지 학생들이 실질적으로 수강한 강좌의 총 시수 변화와 스포츠교육학, 스포츠내용학, 일반 교육학 강좌의 변화 과정을 살펴보았다. DOK 학생의 경우 이 두 분야의 강좌에 대한 규정이 있어, 학생들이 선택하는 강좌만 약간의 차이가 있었고 그 시수는 비슷하였다. 또한, 각 학번 별 두 명의 자료를 보완하기 위해, 강좌별로 수강 인원 에 대한 정보가 담긴 설강원장이라는 자료를 수집하여 학생 개인의 수강 패턴과 비교하였다. 설강원장은 1997년 이후 자료가 존재하여 1997년 이후만 비교할 수 있었다. 실제 학생들의 스포츠교육학과 스포츠내용학 강좌의 수강 패턴은 학생 개인 자료와 설강원장 자료가 비슷하였다.

또한, 두 대학의 강좌를 비교할 때 학점보다는 시수로 비교하였는데, 그 이유는 영국 AOE대학의 경우 15학점 한 학기 총 30시간, 30학점 한 학기 총 60시간으로 계산되고, 한국의 DOK 대학의 경우 이론 과목의 경우 주로 2학점 주당 2시간, 3학점 주당 3시간으로 계산되기 때문에, 비교의 편의를 위해 학점보다는 시수 개념을 이용하였다. 이런 과정을 통해 영국과 한국의 학생들이 수강한 과목을 시기별로 수평 비교할 수 있었다.

자료 수집: 인터뷰

본 연구자는 <표 2>와 같이 영국 및 한국에 1970년대 부터 현재에 이르기까지 교수, 교사, 그리고 4학년 학생 등 총 56명과 인터뷰를 진행하였다. 먼저 각 대학의 체육 교사교육 담당 교수에게 연락을 취하여 스포츠내용학 및 스포츠교육학 담당 교수, 4학년 학생 그리고 각 시대 (1970년부터 2010년)를 경험한 현직 교사를 섭외하였다. 모든 인터뷰(30-60분)는 1:1로 진행되었다. 반 구조화된 면담지를 통해 주로 당시 강좌에 대해 질문하였다. 예를 들면, 1980년대에 학생이었던 2012년 스포츠교육학 담당 교수에게 당시 체육교육과 강좌에 대한 기억을 강좌 별로 질문하고 현재와 비슷한 점과 다른 점 등을 알아보

았다. 이 면담지는 미리 면담자에게 이메일로 보내 인터뷰 내용을 확인할 수 있도록 하였다. 또한, 대부분의 면담은 1회 시행되었으며, 두 대학의 체육교사교육을 담당한 교수와는 최소 2차례 인터뷰를 진행하였다. 인터뷰 진행은 영국의 경우 모두 면대면 인터뷰로 진행되었고, 교수와 인터뷰는 교수 연구실, 학생과 인터뷰는 강의실에서 이루어졌다. 한국의 경우 본 연구자가 당시 영국에 거주하고 있었기 때문에 인터뷰는 화상전화(SKYPE) 또는 무선 전화로 이루어졌다. 다만 현직 체육교사교육 담당 교수 중 1인과는 그 교수의 연구실에서 면대면 인터뷰를 진행하였다. 영어 인터뷰의 경우 모든 자료를 전문 업체를 통해 전사하였고, 한국어 인터뷰의 경우 본 연구자가 직접 모든 자료를 전사하였다.

이는 체육교육과정의 역사적 사실 및 변화를 직접 확인할 수 있는 중요한 작업이었다. 또한 문서 분석에서 찾지 못한 자료를 찾는데 매우 중요했다. 가령 AOE대학과 DOK대학의 교육과정 시수는 어느 시점에서 감소 또는 증가하는데, 문서 자료에서는 그 이유를 확인 할 수 없었다. 이는 대부분 인터뷰를 통해 확인되었고, 이를 통해 관련 문서를 확보 하는 경우도 있었다. 즉, 인터뷰는 맥락적 변화 요소를 찾는데 매우 중요했다.

표 2. AOE 대학교와 DOK 대학교의 인터뷰 참여자

대학명	AOE	DOK
인터뷰 기간	2010년 4월 ~ 2012년 10월	2011년 7월 ~ 2012년 4월
퇴직 체육교사교육 담당 교수	2(1980~1999)	1(타 대학)
현직 체육교사교육 담당 교수	1(2012)	2(2011)
현직 교수 및 강사	12	9
현직 교사	3	8
4학년 학생	10	9
각 대학 인터뷰 참여자 수	28	28
총 인터뷰 참여자 수	56	

자료 분석 및 진실성

본 연구의 자료는 문서 분석(Payne & Payne, 2004)과 근거 이론(Glaser & Strauss, 1975)으로 분석되었다. 문서 자료의 경우 Kirk et al.(1997)이 제안한 분석틀을 바탕으로 문서 분석에서 제시된 범주화(Payne & Payne,

2004)를 이용하여 자료를 비슷한 범주끼리 묶었다. 예를 들면, 스포츠내용학과 관련된 내용의 데이터를 취합하여 한 범주로 묶는 작업을 하였다. 이를 바탕으로 근거 이론을 이용하여 분석된 문서 자료와 전사된 인터뷰 자료를 분석 및 해석하였다. 이 때 Cohen et al.(2007)이 보여준 개방 코딩, 축 코딩 그리고 선택 코딩을 이용하여 관련된 자료를 귀납적으로 분석하였다. 이 과정에서 가장 중요한 부분은 더 이상 자료를 분석하지 못할 때까지 계속 반복하는 작업이다. 이를 포화(Saturation)라 일컫는데 이는 의미 있는 자료를 얻기 위한 가장 중요한 과정이다(Goulding, 1999). 마지막으로 이 분석의 진실성(trustworthiness)을 높이기 위한 4가지 작업, 즉, 신용성(credibility), 전이성(transferability), 의존성(dependability), 그리고 확실성(confirmability)에 대한 작업을 마쳤다(Lincoln & Guba, 1985). 예를 들면, 신용성은 이 연구가 믿을만한지를 확인하는 작업이다. 이를 검증하기 위해 삼각검증이 주로 사용된다(Sheton, 2004). 본 연구에서는 다양한 강좌의 내용이 실질적으로 어떻게 전개되는지 확인하기 위해 문서 분석뿐만 아니라, 교수, 교사, 학생(총56명)과의 인터뷰를 통해 다양한 사실을 종합적으로 검토하여 신용성을 높이기 위해 노력하였다. 전이성은 이 연구가 다른 연구의 비슷한 맥락에도 전이가 가능해야 한다는 뜻이다(Lincoln & Guba, 1085). 본 연구는 한국과 영국의 맥락적으로 다를 수 있는 두 체육교사교육 기관을 연구하였기 때문에, 이 연구에서 발견한 결과는 다른 체육교사교육 기관의 연구에 적절한 참고자료가 될 것이다. 의존성은 양적 연구에서 동일한 실험을 반복했을 때 동일한 결과가 나와야 한다는 개념과 비교될 수 있다. 즉 비슷한 연구가 진행되었을 때, 비슷한 결과가 나타나야 하는지 알아보아야 한다(Sheton, 2004). 하지만, 질적 연구에서는 같은 연구를 수행하더라도 연구자에 따라 다른 결과가 나올 수 있다. 이를 위해 의존성의 개념에서는 의미 있는 결과가 나올 때까지 분석 작업을 반복에 반복을 더하여 그 결과에 대한 설득력을 높여야 한다. 이는 근거 이론의 포화와 비슷한 개념이다(Sheton, 2004; Trochim & Donnelly, 2006). 예를 들면, 문서 및 인터뷰 자료에서 발견한 의미 있는 자료를 지식 기반과 연결하여 어떤 의미가 있는지 반복적으로 분석하였다. 마지막으로, 확실성은 질적 연구의 결과는 연구자의 주관성이 드러나기 때문에 이를 다른 전문가와 확인하는 과정을 거쳐야 한다는 개념이다(Sheton, 2004; Trochim & Donnelly, 2006).

본 연구자는 이를 위해 면담자로부터 관련 자료 활용 동의서를 받았고, 분석 및 해석된 내용을 면담자 및 전문가와 함께 검토하는 과정을 거쳤다.

결 과

본 장에서는 1970년부터 2010년까지 영국과 한국의 체육교육과의 교육과정의 시대적 변화를 비교 분석한 결과를 각 학과의 역사적 개관, 교육과정 전체 시수 감소, 스포츠내용학과 스포츠교육학의 변화, 교생 실습의 증가와 유지 그리고 일반 교육학의 소멸과 강화로 나누어 살펴본다.

영국 AOE대학교와 한국 DOK대학교의 체육교육과 역사 개관: 학문화 관점⁷⁾

영국 AOE대학교 체육교육과는 1903년 여학생을 위한 사립전문대학(private college)으로 시작하여 1952년 공립학교로 전환되었다(Fletcher, 1984). 1968년까지 교사 자격증(Certificate of Education)을 수여하는 3년제 전문대학 과정이었으나, 이 후 Robinson Report (1963)의 제안에 따라 일부 학생은 교육학사(Bachelor of Education) 학위를 위탁 형식으로 받을 수 있었다. 즉, 1970년대 3학년 졸업 예정자 중 성적 우수 학생은 London University Institute of Education에 4학년으로 편입하여 교육 학사학위를 받을 수 있었다. 이 후 영국 정부는 1972년 James Report의 제안에 따라 모든 교사교육기관을 대학교로 승격시켜 Council for National Academic Awards(CNAA)를 통해 교육학사 학위를 직접 수여할 수 있도록 법을 개정하였다(Webb, 1999). 즉, 체육교사교육기관은 비록 CNAA에서 학위기를 발급받지만 4학년 학생들을 직접 교육시켜 동 기관에서 교육학사학위를 수여할 수 있게 되었다.

하지만 이 교육학사학위를 수여하기 위한 조건으로 정부는 하나의 기관에 다양한 교사교육 코스(예: 수학교육과 등)를 요구하였다. 이 기준을 충족시키기 위해 당시 AOE College of Physical Education은 다른 두

7) 이 부분은 다양한 비공식 내부 자료를 바탕으로 편집된 부분이 있다. 이런 부분은 당시 교수 및 학생과 관련 내용 확인 통해 신뢰성을 확보하였다.

개 교사 교육 기관과 1976년 합병하여 AOE College of Higher Education이라는 정식 대학교로 승격된다. 이후, 1977년부터 남학생을 모집하기 시작하였고 다양한 체육관련 과가 신설되기 시작했다. 1982년부터 교사교육 과정 중 3년 과정은 폐지되고 4년 교육학사학위(BEd honours)과정으로 전면 개편되었으며, 1983년에는 Post-graduate Certificate in Education(PGCE)과정을 개설하였고 1986년부터 중등학교 체육교육에 초점을 맞추어서 교육을 하고 있다. 1992년에는 Further and Higher Education Act라는 법이 시행되어, Higher Education 또는 Polytechnics라는 이름을 가진 대학교는 합병을 통해 university라는 명칭으로 변경해야 했다 (Campbell & Rozsnyai, 2002). 이 법을 바탕으로 AOE College of Higher Education는 1994년에 한 대학교와 합병하여 University명칭을 획득하게 된다.

이 변화의 중요한 의미는 CNAA를 통해 교육학사 학위를 수여하던 과정에 벗어나, 옥스포드대학교와 같은 전통 대학처럼 학위를 직접 수여 할 수 있는 권한을 가지게 된 것이다. 또한 이 때 체육교사교육 전공 석사 과정을 개설하였다. 2000년 학위 명칭을 교육학사에서 일반학사로 변경하였고, 2004년 체육교육과는 기존 대학과 계약을 해지하고 다른 대학과 합병하면서 AOE대학교의 Faculty of Education, Sport & Tourism에 소속된다. 전체적으로, 이 AOE대학의 체육교육과는 앞서 언급한 영국 체육교육과의 학문화 과정을 충실히 수행했다고 할 수 있다.

DOK대학교의 체육교육과는 중등학교 교사양성을 목표로 1978년 사범대 소속 4년제 학사과정으로 개설되어 지금까지 이어지고 있다. 교사 대상 석사학위는 1982년 시작되었고 이후 2000년 다양한 운동학 전공을 위한 석사과정이 개설되었고 2002년 박사과정이 개설되었다. 영국의 체육교육과는 전문대학(college)에서 시작했기 때문에, COE, BEd, BEd honours, BA 그리고 BA honours까지 전문대학에서 대학교로 승격되면서 그 명칭이 다양하게 변화했다. 하지만, 한국의 경우 교사 교육을 담당하는 모든 과가 4년제 학사학위로 시작하여 영국과 같은 학사 학위 변화는 거의 없다고 말할 수 있다. 이런 면에서 한국의 체육교사교육은 Kirk(1992)가 언급한 학위 승격 학문화 과정에는 해당 되지 않고 또한 영국에 비해서 안정적인 위치를 확보 할 수 있었다고 할 수 있다.

전체 교육과정 시수 감소

〈그림 1〉8)을 보면 가로축은 시대를 나타내며 세로축은 강좌 시수를 나타낸다. 파란 선은 AOE대학의 강좌 총 시수의 변화를 보여주고 있으며 빨간 선은 DOK대학의 강좌 총 시수 변화를 보여주고 있다. 한국 DOK대학에 1970년대 시수 표시가 없는 이유는 이 학교의 체육교육과는 1978년에 설립되었기 때문이다. 본격적으로, 시수 변화에 대해 설명하면, 영국 AOE대학의 경우 1970년대 초반 1649시간에서 2010년 872시간으로 약 40년 간의 절반으로 줄었다. 한국 DOK대학은 1980년대 초반 2880시간에서 2010년 현재 2336시간으로 약 500시간 줄었다.

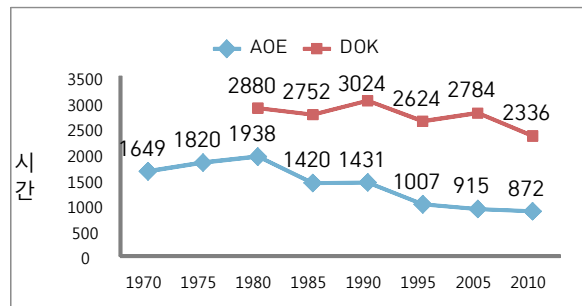


그림 1. AOE대학과 DOK대학 체육교육과 전체 강좌 시수 변화

영국의 경우는 전 기간에 걸쳐 교양강좌가 존재하지 않았고 1990년대 초반 순차적으로 일반 교육학과 부전공 강좌가 사라지기 때문에 순수 체육관련 과목만 비교하면 다음 〈그림 2〉와 같다.

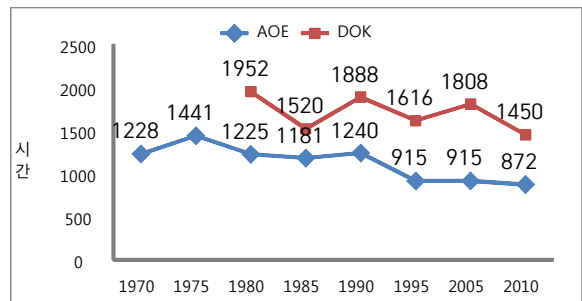


그림 2. AOE대학과 DOK대학 체육교육과 전공 강좌 시수 변화

8) 〈그림 1〉의 시수는 〈표 1〉의 자료를 바탕으로 산출되었다. 영국의 경우 모든 학생이 참여하는 강좌수가 동일하기 때문에 시간표를 바탕으로 계산되었고 한국의 경우 학생 개인의 수강과목에 차이가 있어 학기별 변동 통계표를 바탕으로 개인 수강 목록을 참고하여 계산했다. 이 과정의 신뢰성을 높이기 위해 동료와 검토 과정을 거쳤고, 비슷한 시기의 학생과 검토 작업도 병행하였다. 〈그림 2〉, 〈그림 3〉 등도 같은 작업을 거쳤다.

〈그림 2〉를 설명하면, AOE대학의 경우 체육전공 강좌 시수는 1970년대 초반 1228시간에서 2010년 872시간으로 약 350시간 줄어들고 DOK대학의 경우 1980년대 초반 1952시간에서 2010년 1450시간으로 약 500시간 줄어든다. 즉, 앞서 〈그림 1〉에서 보여 준 전체 시수 감소는 전공 시수 감소로 인해 나타났다.⁹⁾ 전체적으로 두 학과의 시수가 줄어들고 있지만, 그 절대적인 감소량은 영국이 훨씬 크고, 한국과 영국의 시수 차이도 상당하다는 것을 확인 할 수 있었다.

〈그림 1〉의 총 시간을 주당 시수로 계산하면 영국의 경우 1970년대 15.3시간에서 2010년 9.1시간으로 감소하며, 한국의 경우 1980년대 22.5시간에서 18.3시간으로 줄어든다. 영국의 경우 1970년대 초반 각 12주 3학기제도(36주)에서 2010년 각 12주 2학기제도(24주)로 감소하였다. 한국의 경우 1980년대 각 16주 2학기제도(32주)가 현재까지 이어지고 있다.

영국의 경우 앞서 언급한 것처럼 학위가 승격되면서 그 시수가 줄어들었는데, AOE대학의 경우 교육학사(BEd) 학위를 획득하기 위해 1994년 다른 대학과 병합하면서 1990년에 1년 30주였던 학기를 26주로 줄이면서 시수를 줄여나갔다.¹⁰⁾ Saunders(1988)는 이를 1980년대 당시 영국의 경제 위기로 인해 대학 당국이 체육교육과 교육과정 시수 감소를 요구하여 나타난 결과로 언급한다. 한국의 경우 DOK대학은 2009년 140학점에 130학점으로 이수학점이 줄어들면서 그 시수가 감소하였다. 이에 대한 뚜렷한 이유는 찾을 수 없었지만 이 과를 담당하던 당시 학과장은 이를 본부의 요구였다고 언급하는 걸로 보아, 이 또한 대학 당국의 긴축 재정의 결과일 것으로 짐작된다.

이렇게 전체적으로 시수가 줄었다는 것을 바탕으로 스포츠내용학과 스포츠교육학, 교생실습 그리고 일반 교육학의 변화를 좀 더 상세하게 알아본다.

영국: 스포츠내용학의 부침과 스포츠교육학의 상승

영국의 스포츠내용학 강좌 시수의 변화를 〈그림 3〉에서 보면 AOE대학의 경우 1970년부터 1980년대 초반까지

시수가 131시간에서 464시간으로 급격하게 증가하는 모습을 볼 수 있다. 이 후 1990년대에 199시간까지 역으로 급격하게 감소하여 20년이 지난 2010년 당시 비슷한 시수(227시간)로 유지되고 있다. 여기서 227시간은 필수 5과목 선택 2과목이다. 즉, 현재 학생들은 4년간 매 학기 한 과목 정도 스포츠내용학을 수강한다고 할 수 있다. 다음으로 스포츠교육학 강좌의 시수 변화를 보면 1970년대 초반에는 실제로 따로 편성된 스포츠교육학 강좌를 찾기가 어려웠다. Human movement studies의 영역 안에서 실기 및 이론 수업에서 관련 내용을 다루었을 것으로 짐작된다. 하지만, 〈그림 3〉을 보면 1980년대 초반부터 급격하게 스포츠교육학 관련 강좌 수가 증가하여 1990대 초반에 이르러 327시간으로 스포츠내용학의 시수를 앞지르기 시작한다. 이 후, 1995년 364시간을 정점으로 전체적인 시수 감소로 인해 현재 273시간을 유지하고 있다. 2010년 스포츠교육학 강좌 수는 필수 9개와 선택 2개로 구성되어 있다.

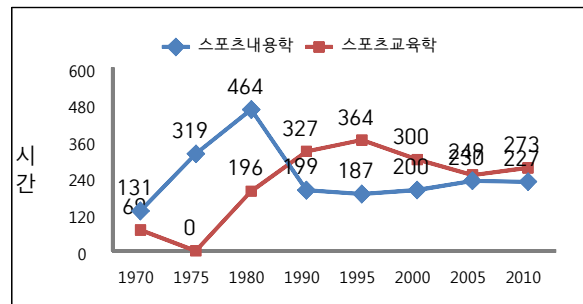


그림 3. AOE대학의 스포츠내용학과 스포츠교육학 강좌 시수 변화

AOE대학의 스포츠내용학은 1970년대 Human Movement Studies라는 큰 영역을 중심으로 발전하였다. 1981/2년¹¹⁾ Human Movement Studies가 가장 번성하던 시기에 교육과정은 그 구성요소를 다음과 같이 정의한다.

Human Movement Studies 영역의 구성 요소: 학교에서 세부적인 실기를 가르치기 위해서는 실질적인 영역에 대한 경험, 이해, 그리고 자신감은 학생들에게 필수적이다. 이론 영역은 실기를 성공적으로 수행하기 위해 필요하다. (Curriculum in 1981/2 in AOE College of Higher Education).

9) 2010년 DOK 학생들이 갑작스럽게 전공과목을 적게 수강한 이유는 2009년 일반 교육학의 증가가 크게 작용했다.

10) AOE COLLEGE OF HIGHER EDUCATION Secondary B.Ed. Honours Degree Application for Temporary Approval for September 1994

11) 영국의 경우 9월 또는 10월에 학기가 시작하여 5월에 마치기 때문에 보통 2009/10 이렇게 학기가 표시된다.

당시 Human Movement Studies영역은 단지 학문적인 이론만을 배우는 영역이 아니라 교수 및 실기까지 아우르는 영역이라 할 수 있다. 이 Human Movement Studies영역이 실제 어떻게 적용되었는지 1969년부터 1972년까지 학생이었던 퇴직 교사와의 인터뷰 통해 알 수 있었다.

Principles of Movement and movement Education(당시 Human movement studies 영역에서 가장 많은 부분을 차지했던 강좌)은 제가 현장에서 학생들을 가르치는데 아주 도움이 되었습니다. 이 강의를 통해 학생들의 동작을 분석하고 그들의 발전 정도를 확인 할 수 있는 능력을 배웠습니다. 특히 학생들의 동작 관찰을 통해 학생들이 잘못된 부분을 교정할 수 있었습니다. 실질적으로 당시 어린이들을 본교에 초청하여 동작을 관찰하고 그와 관련하여 학생들과 이야기하면서 관련 지식들을 배울 수 있었습니다. 해부학 및 생리학도 당시에 중요했고 제가 좋아했던 과목입니다. (1969년부터 1972년까지 이 학교의 학생)

이 인터뷰를 통해서 보면 당시 스포츠내용학 강좌는 실기 능력을 과학적으로 향상시킨다는 측면과 테크닉을 과학적으로 잘 가르친다는 측면을 중시했다. 즉, 이 시기는 과학적 학문지식이 강조되던 시기였음을 확인 할 수 있었다(최의창, 2005a; Tinning, 2006). 하지만, 스포츠내용학은 1980년 초반 정점을 찍고 그 이후 점차 쇠퇴한다.

표 3. 스포츠내용학의 학년 별 시수 변화

Years	1976	1982	1996	2008
1-2학년	189	189	100	164
3학년	130	165	57	61.5
4학년	-	110	30	30
총 시간	319	464	187	255.5

위 <표 3>을 통해 스포츠내용학의 발전을 좀 더 자세히 보면 1976년 3년제 전문대 과정이었을 때 319시간이었던 스포츠내용학 강좌는 1982년 4년제 교육학사학위 과정으로 승격되면서 4학년 과정에 110시간이 추가된다. 아래 1981/2년 교육과정은 1-3학년 강좌와 4학년 강좌의 차이를 설명한다.

Human Movement Studies는 체육교사가 되는 학생들을 위해 인간 움직임에 대한 연구와 그 맥락을 종합적으로

제공한다. 파트1(1-3학년)에서는 주로 기초 과정을 배우고 이 후 파트2(4학년)에서 좀 더 심화된 과정을 배운다. (Curriculum in 1981/2, p. 257)

이 교육과정의 설명을 통해서 당시 영국 체육교사교육자들이 체육교사교육과정을 대학 수준에 적합하게 만들기 위해 많은 노력을 했다는 것을 알 수 있다. 즉, 대학에 편입되기 위해 당시 4학년 과정에 좀 더 심화된 스포츠내용학 강좌를 신설함으로써 대학 수준에 적합한 교육을 제공하려고 한 것이다. 이와 관련하여, 1980년대 말 1990년대 초 미국에서도 관련된 비슷한 현상이 나타났는데, Rovegno(1992)는 이를 스포츠내용학 중심의 체육교사교육과정으로 기술하고 있다. Kirk et al.(1997)도 호주에서 1970~80년대 당시 스포츠내용학의 강세를 보고 하였다. 영국에서는 1980년대 초반을 정점으로 이 스포츠내용학 강좌는 서서히 교육과정에서 감소하기 시작한다. 결국, 1990년대 초반에 거의 반으로 줄어들어 한 학기에 한 과목 정도로 현재까지 유지되고 있다. 이런 스포츠내용학의 쇠퇴 이유에 대해 당시 자연과학이 중심이 된 교육과정을 배운 교사들이 현장에 투입된 후 신체활동과 이론을 통합해서 가르치기 쉽지 않았다는 연구가 있다 (Kirk et al., 1997). 이와 관련하여 2010년에 이 학교를 졸업한 교사는 다음과 같이 언급한다.

해부학과 생리학을 배웠으나 그것은 너무 어려웠습니다. 저는 스포츠 과학을 전공하는 학생이 아니고 그 과목을 전공하는 학생이 되고 싶지도 않습니다. 그 내용을 우리는 즐기지 않았고 현장에서 사용하지도 않습니다. 우리를 가르친 강사는 좋았지만, 우리가 배운 그 내용은 현장에서 사용하기에는 너무 복잡하고 알 필요가 없는 그런 것들이었습니다. 역학과 같은 다른 강의도 비슷했습니다. 너무 복잡했고 학생들을 가르치기에는 필요 없는 내용이었습니다. (2010년 이 학교를 졸업한 2012년 당시 2년차 교사)

2000년대에 학교를 다닌 이 교사의 스포츠내용학에 대한 반응은 위 1970년대 초반에 학교를 다닌 학생과 많은 차이가 있다. 1970년대 당시 스포츠내용학 강좌는 체육교사교육과 밀접한 연관이 있지만 현재 스포츠내용학 강좌는 일반적인 학문적 내용을 배운다는 것이다. 즉, 비록 체육교사교육자들의 많은 노력에도 불구하고 스포츠내용학의 현장 적용성은 점차 감소되어 그 내용이 점차 더 학문화되어 체육교사교육과 점점 더 멀어져 현재는 기초 운동학을 배우는 수준에 머무르고 있다. 이는 앞서

언급한 Lawson(1991)의 특수화 및 단편화의 결과이다. 1970년대 학문의 발전으로 영국 AOE대학 체육교육 과정에 스포츠내용학 강좌가 증가하여(특수화), 서로 소통하지 않는 현상이 점차 심화되어(단편화) 1980년대 이후 결국 그 적용의 한계로 스포츠내용학은 점차 쇠퇴한 것이다.

체육교사교육에서 스포츠내용학의 한계는 1980년대부터 획기적으로 발전한 스포츠교육학의 등장으로 상당 부분 자연스럽게 상쇄되었다. 즉, 1980년대 스포츠내용학 강좌의 감소는 자연스럽게 스포츠교육학 강좌의 증가로 나타났다. 당시 AOE대학의 체육교사교육자들은 스포츠내용학 중심의 교육의 한계를 깨닫고 스포츠교육학 중심의 교육과정을 발전시켜나가기 시작한 것이다. 특히, 스포츠교육학이라는 학문이 스포츠내용학과는 별개로 발전하면서¹²⁾ 1980년대부터 서서히 체육교사교육자들이 이를 교육과정에 적극적으로 수용하면서 Human Movement Studies는 체육교사교육에서 점차 그 자리를 잃어간다. 1970년대 스포츠교육학과 관련된 시수가 거의 없었던 반면 1980년대 200시간, 1990년대 350시간 증가하여 현재는 270시간 정도로 유지되고 있다. 이 발전 과정 중 중요한 시점은 1981년 Practical Teaching Studies라는 영역의 등장이다. 당시 이 영역은 비록 시수는 적지만 교육과정에서 Human Movement Studies와 동등한 영역으로 간주된다. 즉, 이 전까지는 이런 교육학적 요소는 Human Movement Studies라는 영역에 포함되어 있었다면 이때부터 본격적으로 Practical Teaching Studies라는 영역에서 교육을 시작하게 되었다. 이 영역에 대한 설명은 다음과 같다.

학생들은 교사로서의 역할과 전문가로서의 자세를 함양하도록 한다.

학생들은 가르치는 모든 상황에서 이론적이고 합리적인 근거를 바탕으로 진행할 수 있도록 한다.

학생들은 전문가라는 마음가짐을 바탕으로 자신의 교수를 평가할 수 있도록 스스로를 개발한다. (The purpose of Practical Teaching Studies in curriculum in 1981/82, 80쪽)

1980년대 초반 학생들은 새롭게 개발된 Practical Teaching Studies라는 영역을 통해 스포츠교육학 지식

을 배울 발판을 가지게 되었다. 실제 1980년 AOE대학에는 새로운 체육교사교육 학과장이 부임하는데, 이 학과장은 학생들이 다양한 실질적인 이론을 바탕으로 수업을 진행할 수 있도록 많은 노력을 하였다.

제가 1980년 이 학교에 처음 부임했을 때, 마이크로티칭을 도입했습니다. 당시 저는 우리 학생들이 현장에서 능숙하게 가르치는 방법을 습득하는 강좌에 많은 관심을 가지고 있었습니다. (1980년부터 1999년까지 AOE대학교 체육교육과 학과장)

1982년 교육과정¹³⁾을 보면 마이크로티칭은 Practical Teaching Studies영역 안에서 공식적인 한 강좌로 나와 있다. 이런 스포츠교육학의 발전은 1970년대 초반 이 학교의 학생이자 2010년 당시 학과장의 인터뷰를 통해서도 드러난다.

제가 학생일 때(1970년대 초반)는 지금 우리 학생만큼 교육학을 배우지 못했습니다. 또한 지금 우리 학생은 제가 현장을 경험(15주)한 기간보다 훨씬 오래 현장(32주)을 경험하기 때문에 저는 교사교육의 실질적인 측면에서 지금 학생에 비하면 부족한 기회를 가진 것 같습니다. (1973년부터 1976년까지 이 학교 학생이었으며 2010년 당시 체육교육과 학과장)

당시 학과장은 1970년대 초반 스포츠교육학 기반 교사교육이 부족했다는 것을 지적하면서 현재 학생이 관련 교육을 더 집중적으로 받고 있다는 것을 언급하고 있다. 스포츠교육학이 중심이 되는 교육은 2010년 당시 4학년 이던 학생과의 인터뷰에서도 드러난다.

우리 학교 수업은 어떻게 가르치는 지에서 시작합니다. 즉, 교사의 목소리, 위치, 학생들을 다루는 다양한 방법 등, 교사로서 필요한 것을 배웁니다. 그리고 우리는 학습자와 관련해서 이런 기술을 응용하는 방법을 배웁니다. 다음으로 우리는 그들을 실질적으로 현장에서 가르칩니다. 우리는 그 때 사용할 수 있는 교육학적 전략, 스타일 그리고 모형을 직접적으로 적용합니다. (2010년 인터뷰 당시 4학년 학생)

이 인터뷰를 통해 현재 AOE대학 학생들은 스포츠교육학 강좌를 토대로 체육교사가 되기 위한 기초부터 심화까지 단계적으로 배우고 있고 그 교육과정이 학생들

12) 1960년대 이후 스타일, 모형 그리고 교육과정과 같은 학문으로써 스포츠교육학의 및 체육교사교육의 발전에 관한 내용은 Byra(2006)와 Collier(2006)의 논문 참고.

13) AOE COLLEGE OF HIGHER EDUCATION B.E.D. (HONS) DEGREE - SECONDARY REVIEW MARCH 1991 VOLUME I THE CONTEXT OF THE PROPOSAL

에게 체계적으로 전달되고 있음을 확인하였다. 즉, AOE 대학교 스포츠교육학 관련 교육과정은 강좌 간 연계가 체계적으로 잘 되어 있어 학생들이 이론과 실체를 비교적 제대로 습득할 수 있다는 것을 알 수 있다. 이를 통해, 스포츠교육학 강좌는 학문적으로 다양해졌지만(특수화), 스포츠내용학 강좌는 단편적으로 학생들에게 전달되고 있는 반면 스포츠교육학 강좌는 학년별 과목별 연계가 잘 되어 있음을 알 수 있었다.

다음 장에는 한국의 스포츠내용학과 스포츠교육학 변화를 영국 변화 과정과 비교하여 살펴본다.

한국: 스포츠내용학의 유지와 스포츠교육학의 증가

〈그림 4〉에서 보면 DOK대학 학생들이 선택한 스포츠내용학 강좌의 시수는 전체적으로 1978년 설립 이후 지금까지 592시간에서 512시간으로 약간 감소했다. 실제 13~14강좌에서 12~13강좌로 감소하였기 때문에 큰 변화는 없다고 할 수 있다. 즉, 2009년 이수학점이 140학점에서 130학점으로 감소하면서 이 영향을 약간 받았다고 할 수 있다. 반면 학생들이 선택한 스포츠교육학 강좌의 시수 경우 1980년 64시간에서 2010년 224시간(최대 256시간)으로 서서히 증가했는데 이는 2과목에서 6과목으로 증가한 수치이다.¹⁴⁾ 하지만, 2000년 이후에도 학생들은 여전히 스포츠내용학 강좌를 최소 12과목을 선택하고 스포츠교육학은 4-6과목을 선택하는 것을 볼 때, 과목 구성에 있어서 영국과 뚜렷한 차이를 보인다.

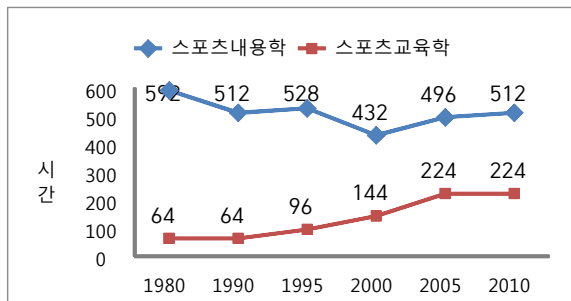


그림 4. DOK대학의 스포츠내용학과 스포츠교육학 강좌의 시수 변화

14) 2010년 스포츠교육학 강좌는 교직실무, 체육교육론, 체육교수 학습론, 체육교재연구및지도법, 체육교육과정, 스포츠교육학총론 이렇게 6 강좌로 구성된다. 교직실무는 문서상 일반 교육학 과목으로 분류되나 실제 체육교수 및 교사가 담당한다는 측면에서 이 분류에 넣었다. 그리고 체육측정평가와 체육교육공학도 스포츠교육학 강좌에 포함될 수 있으나, 당해 강사 또는 교수의 성향에 따라 그 강의 구성이 달라지기 때문에 스포츠교육학 강좌에 포함시키지 않았다.

DOK대학 스포츠내용학의 경우 강의 계획서와 인터뷰를 통해 AOE대학교 달리 운동학 관점에서 발전했다는 것을 발견할 수 있었다. 즉, 대부분의 운동 생리학, 운동 역학 강좌 등은 교사교육 관점에서 지도되기 보다는 각 전공 교수의 학문적 관점에 따라 지도되고 있었다. 이는 한국 체육교육과에 나타나는 일반적인 현상이라 할 수 있다 (곽은창, 2004; 류태호, 1991).

표 4. 1979년부터 2009년까지 스포츠내용학 강좌의 변화

년도	1979	1986	1992	1997	2005	2009
개설된 강좌 수	15	15	16	19	21	22
당해 2명의 학생이 선택한 강좌 수	-	13	12.5	14	14	13.3
학생들이 선택한 모든 체육관련 과목에서 스포츠내용학 강좌가 차지하는 비율	-	-	-	33.6%	40.4%	52.0%

이 변화를 좀 더 구체적으로 보면, 〈표 4〉에서 보듯 스포츠내용학 강좌 수는 1979년 15강좌에서 2009년 23강좌까지 1.5배 이상 늘어났다. 실제 학생들의 수강 비율과 선택 강좌 수를 보면, 1997년 전체 240명의 학생은 모든 체육 강좌 중 스포츠내용학을 33.6% 비율로 수강했지만 2009년 전체 237명의 학생은 스포츠내용학을 52% 비율로 수강했다. 각 해당년도 2명의 학생이 실제 수강한 강좌를 보면 1986년 13강좌, 1997년 14강좌를 선택하고 2009년에는 13.3강좌를 선택했다. 즉, 전체 강의 비율 중에 스포츠내용학의 강의 비중은 점차 증가했지만 실질적으로 학생이 선택하는 과목의 변화는 크지 않다는 것을 알 수 있다. 하지만, 2009년 140학점에서 130학점으로의 감소에도 불구하고 학생들이 스포츠내용학 과목 선택 비중이 높다는 건, 임용고사의 경쟁이 점차 심화되는 현실 등으로 인해(조정환, 2009), 학생들의 수요가 높다는 것으로 해석할 수 있다.

이와 별도로 DOK대학에서는 2000년대 중반 들어 스포츠내용학 담당 교수들 중 일부가 임용고사 및 체육 현장 관련 지식을 가르치기 시작하는 독특한 현상이 나타난다. 이 강좌들은 그 학문 교유의 내용뿐만 아니라 학생들이 교사가 된다는 측면을 고려하는 수업이었다. 체육 측정평가 담당 교수의 2002년과 2012년 강의 계획서

내용을 발췌해 본다.

체육에서 주요 변수를 도출해 내고 이를 측정하고 자료를 객관성있고 신뢰성있게 자료를 수집하는 과정을 익힌다. 그리고 측정된 결과에 가치를 부여하는 과정인 평가에 대한 여러 방법과 통계적 기법을 익히게 된다. (2002년 강의 계획서, 강의 요지 중)

중등학교 체육에서 평가를 제대로 시행하기 위하여 필요한 이론을 습득하고 이를 학교에서 활용할 수 있도록 실습하며 ... 기술평가, 체력평가, 신체활동평가, 정의 영역 태도평가, 객관식 지필평가, 높은 수준의 수행 도구를 실제로 제작한다. (2012년 강의 계획서, 강의 개요 중)

이 교수의 2002년 강의 계획서는 전형적인 스포츠내용학 중심의 강의였다. 이 후, 2003년 강의 계획서에 학교체육과 관련한 평가 내용을 다루기 시작하여 2005년 강좌 제목이 학교체육평가로 바뀌면서 이 강좌는 교사교육을 위한 체육측정평가 강의로 대대적으로 개편되어, 2012년 강의 계획서에는 학생들이 실질적으로 체육 수업에서 평가를 어떻게 해야 하는지에 대한 내용을 심층적으로 다루고 있다.

이 측정평가 담당 교수는 실제 체육수업에서 평가에 대한 내용을 다루었다면 2004년 스포츠심리학 담당 교수는 중등임용고사에 포함된 스포츠심리학 및 운동학습의 내용적인 부분을 다룬다.

2) “임용시험 전공시험” 연습: 매주 공부한 내용에 관해 중등교원 임용시험의 1차(객관식) 및 2차(전공논술) 시험 형식의 문제를 스스로 출제하고 모범 답안을 작성하는 연습을 한다. 출제된 문제와 모범 답안은 매주 평가하며, 파일에 누적 관리해야 한다. 학기말에 제출. (체육심리학 2009년 2학기 강의 계획서 중)

이 교수의 이런 강의 형태는 운동학습 및 심리, 체육심리학 등 그의 2009년 이후 모든 강의 계획서에 드러난다. 하지만 이 교수도 이런 강의 형태를 처음부터 시도한 건 아니었다. 수강 계획서에 의하면 2004년부터 2007년까지는 운동학습 및 심리학의 내용을 가르치는 일반적인 스포츠내용학 수업의 형태를 취하고 있었다. 이 후 2008년 운동수행과 학습 수업에 처음으로 임용시험과 관련된 문제를 학생들에게 가르치기 시작하여 2009년부터 이를 본격화 한 것이다. 이 교수는 아래와 같이 그 이유를 언급한다.

사범대학이니까 배워서 임용시험에 도움이 되는 게 좋겠다는 생각이었죠. 예를 들면, 리더쉽 강의를 한다고 하면 그 기출문제를 수업 전에 먼저 보여주죠. 이런 문제가 출제 되었고 그래서 관심을 좀 갖게 하죠. ... 4학년 되면 시험을 봐야 되니까 그렇게 하고 또 향상은 아니지만 임용시험을 학생이 출제를 하게 해서 스스로 가이드라인도 만들게 하죠. (2009년 스포츠 심리학 수업 담당 교수 및 2011년 당시 학과장)

위 교수는 학생들 대부분이 1차적으로 임용고사를 선택한다는 점을 감안하여 학생들에게 직접적인 도움을 주기 위해 이런 강의를 고안하였다고 말한다. 이와 같은 흐름이 스포츠내용학 강의 전반적인 측면에서 어떻게 나타나는지 교사 및 학생과 인터뷰를 통해 파악할 수 있었다. 2000년대 초반 학번인 현직 교사는 다음과 같이 언급한다.

전체적으로 학문적인 내용을 많이 배웠습니다. 교사가 되는 방법보다는. 일단 수준이 굉장히 높았고 대학 이론서나 그 학문 측면에서 너무 어려운 내용들을 배웠기 때문에 과연 이것들을 학교에서 쓸 수가 있을까? 제가 이해가 안 되는 부분들이 많았고 그래서 고민이 많았습니다. (2002년부터 2008년까지 이 학교 학부생, 2012년 당시 4년차 교사)

현재 4년차인 이 교사는 대부분 강좌에서 스포츠내용학 중심의 교육을 받았다고 언급하고 있고 현장 적용성에 대해 회의적인 시각을 가지고 있다. 이 교사의 의견은 위 영국 2년차 교사와 비슷한 하다는 것을 볼 때, 다시 한 번 스포츠내용학 강좌의 학교 현장 적용의 어려움을 확인 할 수 있었다. 2012년 당시 학부 4학년 학생은 다음과 같이 언급한다.

○○○교수님 같은 경우는 심리 쪽으로 수업 때 너무 잘 가르쳐 주셔서 임용 공부할 때도 옛날에 배웠던 게 기억나는 경우라 도움이 많이 된 것 같아요. (06학번, 2012년 당시 4학년 학생, 임용 준비 중)

당시 임용을 준비하던 이 학생은 임용시험 내용을 포함하는 스포츠심리학 강좌를 수강했다. 이 학생은 당시 스포츠심리학 교수의 강의 의도를 정확하게 파악하였고 그 수업의 장점에 대해서도 언급하고 있다. 하지만 당시 다른 4학년 학생은 또 다른 언급을 한다.

아무래도 교수님이 가르쳐 주시는 것은 학문적인 거고 약간 본인의 가치관이 들어간 것이잖아요. 객관적으로 보기 좀 어려운 것 같고. 그 다음에 본인이 전공하시는

부분을 집약적으로 가르치시는 경우이기 때문에 넓게 보고 정리할 필요는 있는 것 같아요. (08학번, 2012년 당시 4학년 학생. 임용 준비 중)

이 학생은 당시 대부분의 스포츠내용학 강의가 학문 중심이라는 것을 보여주고 있다. 2012년 전체 스포츠내용학 관련 수업 중 체육교사교육을 고려한 수업은 위 두 교수의 강좌 밖에 없다는 것을 보면 전체적으로 이 DOK대학의 스포츠내용학 강좌도 영국과 마찬가지로 학문 중심의 일반적인 대학 강의라는 것을 확인할 수 있었다. 즉, 스포츠내용학 관련 새로운 강좌의 증가와 같은 특수화가 진행되고 있으며, 강좌 간 서로 교류가 없는 단편화의 형태도 나타난다고 할 수 있다. 하지만, 측정평가와 스포츠 심리학과 같이 교사교육과 소통을 하려는 적극적인 모습을 고려하면, 큰 틀에서 단편화가 진행되고 있지만 그와 반대되는 현상도 나타나고 있다고 할 수 있다.

한편, 영국 AOE대학에서 스포츠교육학 강좌의 발전은 1980년대 초반부터 점진적으로 나타났다면 한국 DOK 대학의 스포츠교육학 강좌는 2005년부터 급격하게 증가한다.

표 5. DOK대학의 스포츠교육학 강좌의 시기에 따른 변화

년도	1996	1997	2001	2005	2006	2011
개설된 강좌 수	2	3	3	4	5	6
당해 2명의 학생이 선택한 강좌 수	2	2~3	2~3	2~4	2~5	3~6
학생들이 선택한 모든 체육 관련 과목에서 스포츠 교육학 강좌가 차지하는 비율	-	7.6%	7.1%	10.3%	11.8%	13.4%

〈표 5〉를 보면 1978년 체육교육과가 개설된 후 1996년까지 약 17년간 스포츠교육학 관련 두 강좌가 개설되었다. 1997년 선택 과목으로 새롭게 한 과목이 개설된 후 2004년까지 3개 강좌가 유지되었고, 이 후 2005년부터 2011년까지 3강좌에서 6강좌로 급격하게 증가된다. 하지만 새롭게 개설된 강의 대부분이 선택과목이었기 때문에 학생들이 실질적으로 선택하는 강좌 수를 알아볼 필요가 있었다. 당해 두 명의 학생은 대체로 스포츠교육학 관련 선택 과목을 수강하는 형태를 보였다. 이를 좀 더 자세하게 알아보기 위해 학생들이 선택한 모든

체육 관련 과목에서 스포츠교육학 강좌의 비율을 알아보았다. 이를 〈표 5〉에서 보면 1997년 7.6%에서 2011년 13.4%로 그 비율은 약 두 배로 증가하였다. 비록 모든 학생이 6과목 전부를 수강하지는 않았지만 증가하는 비율로 보아 많은 학생들이 스포츠교육학 강의를 선택하고 있다고 할 수 있다. 하지만 2009년 학생들은 스포츠교육학을 13.4%, 스포츠내용학을 52% 비율로 수강하고 있다(〈표 4〉와 〈표 5〉 참고). 이는 〈그림 3〉에서 영국이 1990년대 초반에 스포츠교육학 강좌의 수와 비율이 스포츠내용학의 그것을 넘어섰다는 것을 볼 때, 체육교사교육 측면에서 아직은 만족할만한 수준은 아니라는 판단을 할 수 있다.

2005년 이 후 스포츠교육학 강좌의 급격한 증가의 원인은 구조적으로 교사교육을 강화하기 위한 2005년 2차 및 2010년 3차 사대평가의 영향이 컸다(구자역 등, 2009). 또 다른 중요 원인을 당시 이 변화를 주도하던 두 교수의 인터뷰를 통해 알 수 있었다.

우리는 (임용) 시험 보는 아이들이 많아요. 일단 1학년 때부터 완전 목적을 가지고 진행하기 때문에 그래서 현재는 이 교사를 양성한다는 가정 하에 수업을 진행하기가 아주 쉬워요. (2011년 당시 스포츠교육학 담당 교수)

당시 모든 스포츠교육학 강좌를 전담하는 이 교수는 DOK대학의 체육교육과 분위기를 보여주고 있다. 학생들 대부분이 체육교사가 되기를 원하는 당시 상황은 교과 과정을 체육교사교육 중심으로 변화시키기에 좋은 타이밍이었다. 이는 제 3차 사대평가를 대비한 2009년 교육과정 개편에서 확실하게 드러난다.

학과장하는 동안(2009년)에 중요한 일들이 몇 개 있었어요. 커리큘럼을 2009년에 학교에서 바꾸는 기회더라구요. 대폭 개편 시기였어요. 그래서 그 때 학과에서 전공과정에 교육과정을 커다란 목표 하에 일관성 있게 목표나 철학이 반영이 되도록 개편을 하고 교과목 개요도 다시 바뀌었어요. …… 학생들이 들어보면 여러 과목에서 총괄적으로 총체적으로 임용이나 나중에 교사가 되기 위한 그런 수업을 하는 분위기를 느끼게 학과의 커리큘럼 전체가 좀 움직이게 했었죠. (2009년 당시 학과장, 2011년 인터뷰 중).

당시 학과장은 체육교사 양성에 초점을 맞추어 전체 교육과정을 개편하는 과정을 설명해주었다. 이런 복잡한

인 상황을 바탕으로 체육교사 양성에 가장 중요한 역할을 하는 스포츠교육학 관련 강좌의 급격한 증가가 나타난 것이다. 이 과정을 2000년대 초반 및 후반 학생들과의 인터뷰를 통해서도 확인 할 수 있었다.

질문: 내용교수법 지식이나 수업 지도안을 만드는 지식은 보통 어디서 배웠어요?

대답: 00 교수님이 저희 3학년 때 오셨어요. 그 때 조금 배웠던 것 같아요. (1999년부터 2003년까지 이 학교 학부생, 2012년 당시 6년차 교사)

이 6년 차 교사는 2002년 당시 스포츠교육학 관련 수업에 대한 기억은 있으나, 시수 부족(스포츠교육학 강좌 2-3개)으로 인해 관련 교육에 대한 기억을 잘 못하고 있었다. 이는 1990년대 후반 학번 및 2000년대 초반 학생들과 인터뷰 진행시 공통적으로 나타나는 현상이었다. 하지만 2012년 현재 임용시험을 준비하고 있는 2000년대 후반 학생들은 많은 수업을 통해 다양한 스포츠교육학 관련 교육을 받고 있다.

지도안 짜기나 수업시연이나 아니면 상황극 해보는 교수님이 어떤 상황을 주셨을 때 어떻게 풀어나갈 것인지에 대한 상황극을 대개 많이 하고 실질적으로 같은 학생 교사이지만 저희 같은 수업을 듣는 학생들한테 설명을 스스로 해보고 그런 수업을 많이 진행했거든요. (08학번, 2012년 당시 4학년, 임용준비 중)

이 4학년 학생은 스포츠교육학 수업을 비교적 충실히 이해하고 있고 관련 수업의 다양성에 대해서도 언급하고 있다. 하지만, 실제 2000년대 후반 학생들이 좀 더 발전된 교육을 받았는지에 대해서는 이들이 교사가 되고 난 뒤, 확인하는 과정을 거쳐야 할 것이다.

즉, 영국에서는 1980년대부터 발전한 스포츠교육학이라는 학문을 그 때부터 적극적으로 교사교육과정에 받아들여 긍정적 효과가 나타나고 있는 반면 한국의 경우 2000년대 중반에 이르러 교사교육과정에 적극적으로 받아들이고 있다는 것을 확인 할 수 있었다.

영국과 한국의 교생 실습: 증가와 유지

영국과 한국의 체육교사교육과정의 큰 차이점 중 하나는 교생실습 기간이다. <그림 5>에서 보듯이 영국 AOE대학의 교생실습 기간은 1970년 15주에서 점차 증가하여 1994년 32주로 확정되어 지금까지 20년간

32주가 유지되고 있다. 반면, 한국 DOK대학의 경우 체육교육과 개설 이후 현재까지 약 30년간 4주를 유지하고 있다. 다만 2009년 교육 봉사 제도가 신설되어 학생들은 다양한 기관에서 60시간을 이수해야 한다. 하지만, 이는 꼭 학교 현장이 아니어도 되기 때문에 교생실습으로 보기에는 무리가 있다. 영국의 경우 32주는 공식적인 학기 기간 중에 진행되어 4년 중 1년을 학교 현장에서 실습을 한다. AOE 대학의 경우 보통 1-3학년은 6-7주, 4학년은 12주의 현장 실습을 실시한다.¹⁵⁾

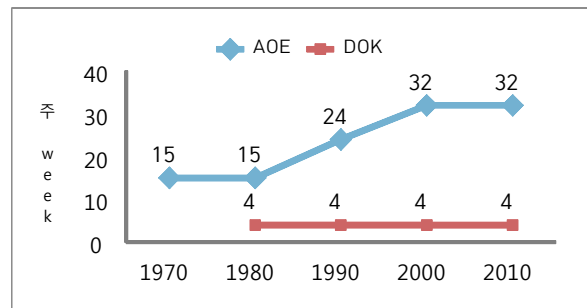


그림 5. AOE대학과 DOK대학 교생실습 기간 변화

AOE대학의 경우 교생실습을 매우 중요하게 생각한다. 1970년대 같은 대학 학생이었던 AOE대학의 체육교육과 학과장은 다음과 같이 기술한다.

현재 학생들은 제가 학생이었을 때 보다 더 오랫동안 교생실습에 참여하고 더 많은 스포츠교육학을 배우기 때문에 우리가 받았던 때보다 훨씬 좋은 교육을 받고 있다고 생각합니다. (1973년부터 1976년까지 이 학교 학생이었으며 현재 이 체육교육과의 학과장)

현재 학과장인 이 교수는 1970년대 당시 교생실습 기간(15주)이 현재보다 적었다는 점을 지적하며 지금 교생실습 기간이 적합하다는 의견을 보여주고 있다. 이 학교를 2010년에 졸업한 현재 2년 차 교사도 비슷한 의견을 보여준다.

15) 2010년 Course Information Form(CIF). 영국의 경우 32주 교생실습 기간이 별도 강좌로 지정되어 있는 학교도 있고, 한 강좌에 포함되어 있는 학교도 있다. AOE대학의 경우 1-3학년의 경우 Learning to Teach and Inclusive Physical Education 등에 포함되어 있고 (6-7주), 4학년에는 Final School experience라는 별도 강좌로 12주로 나타난다. 본 연구에서는 1-3학년 교생실습이 포함되어 있는 강좌에서 교생실습 기간만큼 제하고 시수를 계산하였다.

확실히 교생실습이 가장 많은 도움이 되었습니다. 저는 교생실습에서 많은 것을 배운 것 같습니다. 그리고 실제로 저 자신이 교사에 적합한지 알게 된 것 같습니다. 많은 학생들이 교생실습 후에 자신이 티칭에 관심이 없음을 발견하고 체육교육과를 그만두기도 합니다. ... 그래서 저는 교생실습이 실질적으로 가장 많은 도움이 되었다고 생각합니다. (2006년부터 2010년까지 이 학교 학생, 2012년 당시 2년차 교사)

이 학생은 신입생 시절 교생실습을 통해 자신이 교사에 적합한지를 판단 할 수 있었고 많은 실질적인 내용을 교생실습 기간 동안 배울 수 있었다고 했다. 이 학생은 당시 초임 교사로 어려움은 있었지만 32주의 교생 경험으로 인해 적응에 큰 어려움은 없었다고 한다. 한편, 여전히 4주 또는 6주를 유지하고 있는 한국에서는 교사와 교수 모두 현재 교생실습이 부족하다는 점을 인지하고 있다 (박은혜, 1996; 김영조, 1997; 박상완, 2001; 손천택, 2002).

학부생 때는 내용지식에 편중되어 있는 느낌이 있었죠. ... 뭐랄까, 제가 평상시에 이야기했던 이런 거(학교에서 필요한 지식)를 커버하기 위해서 교생실습기간이 좀 길고 형식적이지 않은 그런 실습 기간이 좀 필요한 거 같아요. 나가서 일단 좀 부딪혀 봐야 될 알기 때문에. (2001년부터 2007까지 이 학교 학생, 2012년 당시 4년차 교사)

이 4년 차 교사는 대학교에서 배운 내용을 4주라는 교생 실습 기간 동안 현장에서 연습하기에 부족하다는 것을 지적했다. 앞서 언급했듯이 많은 한국의 교사교육자들이 교육실습을 늘려야 된다는 것을 다양한 연구를 통해 주장하고 있지만 현실적으로 교사 배출이 한 학년에 10% 미만인 현재 상황에서 실현 가능성이 높지 않아 보인다. 비록 한국의 현실상 쉽게 교생실습 기간을 늘리기는 힘들겠지만 영국과 같이 교사교육의 질을 높이기 위해서 이 교생실습 기간을 어떤 형태로든 어느 정도 확보해야 할 것이다.

영국과 한국의 일반 교육학의 변화: 소멸과 강화

일반 교육학의 경우 영국과 한국에 변화 양상이 복잡하게 나타난다. 먼저 영국 AOE대학의 경우를 보면 1980년대까지 200시간 정도로 유지되다가 1989년 공식 교육과정에서 사라지게 된다. 한국 DOK대학의 경우 1995년까지 300시간 정도로 유지되다가 이후 2008년

까지 96시간 즉 2-3개 과목으로 급격하게 줄어들었다. 그러나 2009년 교육부의 법령(16)에 의해 2010년 다시 256시간으로 급증한다.(17)

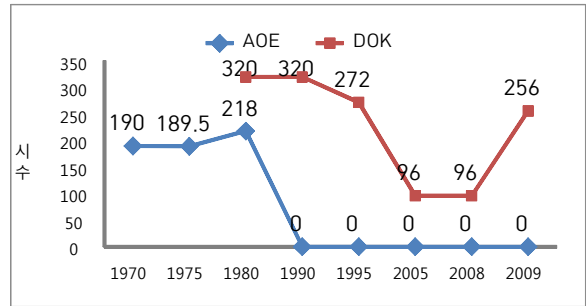


그림 6. AOE대학과 DOK대학의 일반 교육학 강좌의 시수 변화

영국에서는 1980년대 후반에서 1990년대 초반 사이에 모든 체육교육과에서 일반 교육학 과목이 사라진 반면, 한국의 경우 2010년 이 강좌가 급격하게 늘어나는 정반대의 상황이 전개되고 있다. 영국 AOE대학의 당시 학과장은 이 강좌의 사라진 계기를 설명한다.

일반 교육학은 90년대 중반까지 지속되었습니다. 하지만 교육학 이론에 대한 많은 회의론도 있었습니다. 특히 교사교육을 담당하는 저는 이 교육학의 형태가 전혀 마음에 들지 않았습니다. ... 우리는 이 교육학 강좌를 우리 스포츠교육학 분야에 슬쩍 집어넣었습니다. (1989년 당시 체육교육과 학과장)

여기서 90년대 중반까지 일반 교육학이 지속되었다는 것은 그 전에 이 강좌를 이수하던 학생들을 위한 배려였다. 하지만, 실질적으로 89년 1학년 교육과정에는 이 일반 교육학은 사라지게 된다.(18) 이는 당시 국가 경제 위기로 인해 시수를 줄이고 있는 상황(Saunders, 1988)에서 교육과정의 모든 결정권을 체육교육과 학과장이 가지고 있었기 때문에 가능한 일이었다. 이 때, 교육과정의 시수 결정권을 가지고 있던 학과장은 당시 가장 중요하다고

16) 교원자격검정령(대통령령 제24423호)
 17) 교직이수과목은 문서상 22학점이다. 본 연구에서는 현실을 고려하여 교직실무(2학점)를 스포츠교육학 강좌에 넣고, 교육봉사1, 2(각 1학점) 및 교육실습(2학점)은 현장 실습이라 시수에서 제외하였다. 즉, 교직이수 학점은 16학점 256시간이다.
 18) 1989년 교육과정 OUTLINE OF EDUCATION AND PRACTICAL TEACHING STUDIES INCLUDING SCHOOL EXPERIENCE

생각한 스포츠내용학과 스포츠교육학 그리고 실기 강좌를 선택하고 이론을 주로 강조하는 일반 교육학 분야를 폐지함으로써 체육 관련 강좌의 축소를 최소화하였던 것이다. 당시 실제 이 과목에 대한 학생들의 기억을 1980년대 초반 학생의 인터뷰를 통해 알아보았다.

피아제, 행동주의, 스키너 이론과 같은 아동 개발 측면에서 많은 것을 배웠습니다. 당시 우리는 학습에 관한 많은 이론을 배울 수 있었습니다. 하지만, 그 이론과 체육교육을 연결하는 작업은 오로지 우리 몫으로 남아 있었습니다. (1979년부터 1983년 까지 이 학교의 학생이었으며 2012년 현재 이 학교의 교수)

AOE대학에서 재직 중인 이 교수는 1980년대 초반 당시 교육관련 많은 이론을 배웠지만 이를 정작 체육 교육에 적용하는 방법을 배우지는 못했다고 회상하고 있다. 이에 반하여, 한국 DOK대학의 경우 일반 교육학 과목의 변화는 체육교육과의 목소리와는 관련 없이 철저히 교육부와 사범대의 정책에 따라 정해졌다. 이와 관련한 설명은 이 상황을 역사적으로 가장 잘 알고 있는 한 타 대학 교수를 통해 확인 할 수 있었다.

(교육학과에서는) 실기 또는 교과 수학 내용 교과목 content knowledge라고 하는 그런 과목만 강의 하시요. 교직과목에서는 pedagogical content knowledge같은 PCK같은 걸 전부 우리가 강의하마. 이렇게 주장해 온 거야. 그래서 학장 회의 전체 사범대 교수회의 계속해서 강조하는 거야. 계속 으르렁거리며 싸우는 거지. 그렇게 내려오면서 인제 갈등은 계속 심했어요. ... 그래서 한 때 2학점짜리 세 과목만 들었어요. 최근에(2009년) 더 늘었어. 다른 대학 의견 들어보지도 않고 교육부에서 자기들 의견만 가지고 방망이 땅 두들겨서 그렇게 된 거야. ... 이렇게 나오니깐 계속 골머리 앓고 있는 거지. (1979년부터 2009년까지 00대학에서 스포츠교육학을 담당한 교수)

이 교수는 1990년대 초반부에 일반 교육학 강좌의 감소와 2009년 교육부의 명령으로 인한 급격한 증가의 이유를 자세하게 설명해주고 있다.¹⁹⁾ 즉 영국의 경우와 달리 일반 교육학 증감에 대한 결정권을 교육부가 가지고 있기 때문에 현재 교육학 관련 강좌에 대한 불만은 있지만 달리 어떻게 할 방법이 없다는 것이다. 1990년대 학생

19) 이 교수는 DOK대학이 아닌 다른 대학의 일반 교육학 상황을 설명하고 있지만, 이 정책은 전체 교사교육에 해당되는 교육부의 법령이기 때문에 모든 체육교육과에 적용된다.

또한 다음과 같이 언급한다.

일반 교육학만 배웠던 것 같고 전체적인 교육을 이해하는 데는 도움이 되었으나 학교 현장과는 좀 동떨어진 내용이었죠. (1999년부터 2003년까지 이 학교 학부생, 2012년 당시 6년차 교사)

아를 통해 1990년대 한국 학생도 영국의 80년대 학생과 비슷하게 일반 교육학에서 주로 교육 이론 내용을 배웠음을 확인 할 수 있었다. 한편 최근에 현장과 관련된 강좌가 개설되고 있다.

학교 나가면 애들하고 지내는 거. 요즘 아이들 뭐 어땠고 저렇고 그런 거 많이 배웠어요. 그리고 나서 학교 구조 이런 거 교장선생님이 어땠고 연구 부장이 어땠고 이런 거 교직 수업에 그런 게 있어서 학교 경영 이런 수업이 있어서 함께 배웠어요. (2012년 당시 4학년 재학생)

이 학생은 학교학급경영론 강좌를 통하여 학교의 전반적인 생태를 배웠다고 한다. 이를 통해 이론 교육학 관련 강좌도 현재 실질적인 현장과 연계된 교육을 하려는 노력을 엿 볼 수 있다. 하지만, 여전히 전체적으로 교직 과목이 순수 이론 과목 위주라고 할 수 있다.

결과적으로 보면, 이런 일반 교육학의 내용에 대한 영국과 한국의 비슷한 관점에도 불구하고 영국 AOE 대학의 경우 1990년대 초반 일반 교육학 강좌가 사라졌고 한국 DOK대학의 경우 현재 그 영향력이 더 강화된 정반대의 형태가 나타났다. 이 소멸과 강화라는 변화의 형태를 보면 영국의 경우 시수 감소로 인한 선택의 기로에서 체육교사교육과 직접적으로 연관된 강좌들을 선택했고, 한국의 경우 학생의 필요성 보다는 어떤 정치적 영향력이 더 큰 작용을 하고 있는 것으로 보인다.

논 의

본 연구에서는 1970년대부터 현재까지 영국과 한국의 체육교사교육과정의 시대적 변화를 학문화 관점에서 각 학과의 역사적 개관, 교육과정 시수 변화, 스포츠내용학, 스포츠교육학, 교생 실습 그리고 일반 교육학의 시대에 따른 변화를 살펴보았다. 본 논의에서는 이 결과에서 나타난 영국과 한국의 다양한 변화 과정을 바탕으로 한국 체육 교사교육과정 개편을 위한 시사점을 탐색할 것이다.

영국 AOE대학은 체육교사교육자들이 1970년대 체육교사교육의 학사 학위 진입과 체육교사교육 교육과정의 발전을 위해 당시 대학에서 학문적으로 인정받을 수 있는 Human Movement Studies라는 스포츠내용학 분야를 적극 받아들였다. 반면, 한국의 경우 실제 스포츠내용학 강좌는 과거에도 지금도 체육교사교육과 관련된 형태라고 말하기에는 어렵다. 즉, Kirk(2006) 및 Tinning(2006)이 우려했던 스포츠내용학에 의존하는 체육교사교육의 학문화 경향은 영국 AOE대학에서는 현재 거의 사라진 반면, 한국 DOK대학 체육교육과에서는 여전히 진행 중이라고 할 수 있다. 스포츠내용학이 높은 비중을 차지하고 있는 현상은 한국에 많은 체육교육과에 공통적으로 나타나고 있다(강동원과 박은창, 1995; 안희숙, 2003; 유정애, 2005; 조미혜와 박연희; 2010). 이는 스포츠내용학 강좌를 체육학과 소속 교수들이 가르치는 영국 시스템과는 달리, 한국에서는 스포츠내용학 교수들이 체육교육과에 정교수로 소속되어 있기 때문에 좀 더 심화되는 면이 있다. 하지만, 현재 임용고사에서 스포츠내용학의 비율과, 임용 합격률이 10% 미만임을 고려하면(이종재 등, 2009), 체육교육과에서 스포츠내용학을 급격하게 줄이자는 주장은 설득력이 크지 않다. 또한, 한국 DOK대학에서 스포츠내용학을 담당하는 두 교수처럼 체육교사교육과 소통하려는 긍정적인 모습이 나타나기도 한다. 하지만, 한국과 달리 1970년대 스포츠내용학 강좌를 통해 체육교사교육의 발전을 시도한 영국 체육교육과가 결국 그 한계로 인해 1980년대부터 스포츠내용학 비중을 급격하게 줄였다는 사실과 현재 한국에서 스포츠내용학은 체육교사교육과 관련 없는 방향으로 특수화와 단편화가 계속되고 있다는 면에서 체육교육과에서 스포츠내용학 강좌는 어떤 형태로든 개편이 필요하다.

한편, 한국의 스포츠교육학 강좌는 현재 중요한 시험의 장에 들어섰다고 할 수 있다. 앞서 현재 영국 체육교육과 4학년 학생들은 스포츠교육학 관련 교육을 체계적으로 받고 있고 그 습득도 일정 수준 이상임을 본 연구에서 확인하였다. 더욱이 32주간의 교생 실습으로 인해 다양한 이론을 현장에 적용하여 그 이론과 실제의 균형도 어느 정도 잘 이루어지고 있었다. 이는 Cale & Harris(2003; 2009)가 Ofsted(영국 교육기준청)의 체육교사교육기관의 평가를 근거로 영국 체육교사교육이 체계적임을 보여준 결과와 비슷하다. 하지만, 한국의 경우 임용시험을 준비하지 않는 학생들과는 거의 인터뷰가 되지 않을 정도로 체육교사

교육에 관심이 없었으며, 임용을 준비하는 학생이라도 현장에 대한 경험부족으로 인해, 교과과정에 대한 이론과 관련된 제한된 인터뷰를 하는 수준에 머물러 있었다. 즉, 2005년 이후 스포츠교육학을 바탕으로 하는 강좌 수 증가로 인해 학문적 전달 내용의 수준과 양은 늘어났지만 짧은 교생실습 기간과 교사 수급 인원 감소(손천택, 2002)로 인한 학생들의 스포츠교육학 강좌에 대한 관심 저하로 인해, 다양한 목표를 가진 학생들에게 학교체육에 관한 다양한 실체가 정상적으로 적용이 되는지는 아직 확신하기 어려웠다.

하지만, 현재 DOK대학교 체육교육과 교육과정을 보면 교사교육이라는 명분 아래 스포츠내용학의 모든 세부 전공을 체치고 스포츠교육학 강좌 6개라는 가장 많은 수를 확보했다. 이는 영국과 비교해 볼 때 아직 그 강좌 수는 적지만(영국 AOE대학이 11강좌, 한국 DOK대학이 6강좌), DOK대학 체육교육과의 30년 넘는 역사에서 처음 있는 일이다. 즉, 이런 급격한 강좌 수의 증가에도 불구하고 앞으로 예전과 같이 학교 현장에서 대학체육교사 교육에 대한 불평과 불만(손천택, 2002; 2006; 김대진, 2008)이 끊이지 않는다면 스포츠교육학 강좌는 심각한 책임 문제에 직면하게 될 것이다. 이는 앞서 보았던 영국에서 이론 수준에 머물러 있던 일반 교육학의 폐지, 한국에서 일반 교육학 강좌 수의 합리적 이유 없이 증감을 반복하는 형태, 그리고 20세기 초 다양한 학교 과목들의 시대적 실패로 인한 폐지(예: 1970년대 영국 중등교과에서 환경 과목의 사라짐) 등을 통해서도 그 심각성을 확인할 수 있다(Goodson, 1993). 단지 강좌 수 증가에 만족하여 현실에 안주한다면 영국 일반 교육학의 폐지, 한국 일반 교육학의 이유 없는 증감, 또는 20세기 초 폐지된 학교 과목 등이 한국 스포츠교육학 강좌의 미래가 될 가능성도 무시할 수 없을 것이다. 이런 면에서, 영국에서 스포츠교육학이 체육교사교육과정에 체계적으로 정착된 과정을 좀 더 자세하게 연구 분석하여 필요한 부분을 한국 스포츠교육학 강좌에 받아들여야 한다. 즉, 결과로써 나타나는 미래를 스포츠교육학자들은 심각하게 고려하여 스포츠교육학 강좌에 대한 로드맵을 고민해야 할 것이다.

여기서 나타나는 문제는 이를 해결할 방안이 쉽지 않다는 것이다. 본 연구자와 인터뷰한 한국 교수들은 이런 면을 명확히 파악하고 있었다. 학부생 중 매년 10% 미만의 학생이 교사가 되는 상황에서 교생실습을 쉽게 늘리기는 어렵다. 더욱이, 그 결정권은 교육부가 가지고 있다. 또한

초중고 학생 수는 감소하고 있지만 중등교원임용 지원자 수는 더욱 증가하고 있다. 이로 인해 점점 더 교부담 시험 형태로 나타나 대학 본연의 교육을 어렵게 하고 있다(조미혜, 2008; 조정환, 2009). 또한, 일반 교육학 시수는 체육 교육과에서 해결할 수 없는 문제이다. 이 모든 상황은 대학 체육교사교육의 정상화를 매우 어렵게 만들고 있다. 이런 문제를 대학 체육교육과정 개편으로 풀어내기는 현실적으로 쉽지 않다. 예를 들면, 스포츠교육학을 담당하는 교수들은 2005년 2차, 2010년 3차 사대 평가를 통해 스포츠교육학 강좌 수를 늘리고(구자역 등, 2009; 최의창, 2005a), 능력 있는 현장 체육교사를 강사로 초빙하면서 실질적인 교사교육을 위한 사전작업을 마쳤다. 하지만, 현재 임용 정원의 한계로 인해 교사를 준비하지 않는 학생이 늘어나는 아이러니한 상황에 부딪치고 있다. 또한, 많은 학생들이 타 직업을 고민해야 되는 시점에 교사교육을 강조하는 이 교육과정에 혼란을 느끼고 있다. 이는 체육 교사교육과정의 스포츠교육학 강좌의 체계화로도 쉽게 해결될 수 없는 구조적인 문제라 할 수 있다.

본 연구에서 한국 체육교육과는 체육교사교육과 체육학(kinesiology)교육 둘 다 담당하고 있음을 확인했다. 현재 체육교육과가 이런 혼합된 형태로 계속 유지된다는 측면에서 본 연구자는 체육교육과 내 전공 진입제도를 제안한다. 먼저 스포츠내용학 관련 강좌의 학문화 및 체계화에 힘써야 한다. 현재 DOK대학 학생들은 12~14강좌의 스포츠내용학 강좌를 수강하고 있다. 전체 체육 관련 강좌 중 스포츠내용학을 50% 정도 배우고 있지만 각 분야에서 한 두 강좌를 수강하는 기초적인 수준에서 벗어나지 못하고 있다. 이렇게 기초 수준을 배우는 형태의 교육과정은 대학이 고도화된 학문을 추구하는 것을 볼 때 바람직하지 못하다. 현재 스포츠교육학 강좌처럼 학생들이 4-6강좌를 수강할 수 있는 여건을 갖추어야 한다. 즉, 운동생리학, 스포츠심리학, 스포츠교육학 등의 전공 진입제도를 신설하여 소수의 학생이 각 전공 별 깊이 있는 내용을 배울 수 있는 여건을 만들어야 한다.

특히, 스포츠교육학 전공은 면밀한 계획 아래 교육과정을 만들어야 한다. 한국의 경우 스포츠교육학의 수준은 독립된 학문으로 인식될 만큼 큰 발전을 이루었다(강신복, 2010; 최의창, 2005b). 하지만, 이 학문적 발전이 체육 교사교육과정에 정착되었는지는 아직 의문이다. 손천택(2002)은 2000년대 초반 스포츠교육학 강좌는 전체 강좌의 5%라고 하였고, 조미혜와 박연희(2010)는 2009년

5개 대학의 스포츠교육학 관련 강좌가 전체 강좌 중 5.4%에서 7.9%로 유지된다고 하였다. 본 연구에서도 DOK 대학은 1996년 2개 강좌에서 2005년부터 급격하게 증가하여 2011년 6개 강좌가 개설 되었다는 것을 보고하였다. 즉, 전체 교육과정에서 아직 스포츠교육학 강좌의 낮은 비중을 고려하면, 대학 체육교사교육에서 스포츠교육학이란 학문은 아직 초기 정착 단계라고 할 수 있다. 여기서 스포츠교육학 전공이 개설된다면 우리는 전공 학생들이 이론과 실제를 실질적으로 배울 수 있는 교육과정을 만들어야 한다. 즉, 영국처럼 스포츠내용학의 비중을 줄이고 스포츠교육학 강좌를 더욱 체계적으로 구성하여 이를 바탕으로 2학년 또는 3학년 교생실습 강좌를 필수적으로 개설해야 할 것이다(조미혜와 박연희; 2010). 또한, 중등임용 교사를 큰 맥락에서 다루는 강좌도 개설해야 할 것이다. 이 교육과정은 한국의 신규 체육교사들이 영국 신규 체육교사들과 같이 현장에서 어느 정도 자신감을 가질 수 있는 기반이 될 것이다. 실질적으로, 이는 중등 임용 시험에서 스포츠내용학의 높은 비중, 각 체육교육과의 사정 등, 여러 가지 여건의 한계로 인해 실행이 어려울 수도 있다. 하지만, 영국 AOE대학의 체육교사교육과정 시수가 우리보다 훨씬 적음(AOE대학: 872시간, DOK: 1328시간)에도 불구하고 학생들 대부분이 교육과정에 만족하고 있음을 고려하면, 영국보다 훨씬 많은 한국의 교육과정 시수 조정을 통해 충분히 개편이 가능할 것이다. 무엇보다도, 이 개편의 실현을 위해서는 체육교육과에서 많은 시수를 차지하는 체육 전공 실기 강좌의 체계적인 조정도 필수적일 것이다(Lee et al., 2012). 이런 전공 진입제도는 체육교사교육에만 집중할 수 없는 현실을 어느 정도 해결할 수 있을 것이고, 궁극적으로 체육 교사가 되고 싶어 하는 학생들을 체계적으로 교육시킬 수 있을 것이다.

본 논의에서는 영국과 한국의 체육교육과의 교육과정의 약 40년간 변화를 통해 한국 체육교사교육과정 개편에 대한 시사점을 탐색해보았다. 두 대학 모두 교육과정 시수가 계속해서 감소되고 있음을 고려하면, 앞으로 교육과정의 시수 증가를 기대하기는 어려울 것이다. 이런 상황에서 한국의 체육교육과는 앞으로도 체육학교육과 체육교사교육을 모두 담당해야 하는 어려운 상황이 계속 될 것이다. 이에 적극적으로 대처하기 위해 체육교육과에서는 학생들을 위한 맞춤형 교육과정(예: 전공진입제도)을 개발할 수 있도록 노력해야 할 것이다.

마지막으로, 본 연구는 영국과 한국의 각 한 개 대학의

체육교육과를 연구하였기 때문에 대표성을 가지기에는 한계가 있다. 이를 보완하기 위해, 다른 대학의 체육교육과 및 체육학과와 교육과정이 여러 가지 방식으로 연구될 필요가 있다. 이런 다양한 논의는 본 연구의 부족한 점을 보완할 수 있을 뿐만 아니라, 한국 체육교육과의 교육과정 발전에 많은 도움이 될 것이다.

참고문헌

- 강동원, 박은창(1995). 예비교사의 교수학습경험 분석을 통한 대학체육교사교육 프로그램의 질적제고. *한국스포츠교육학회지*, 2(1), 13-26.
- 강신복(2010). *현대 스포츠교육학의 이해*. 서울: 무지개사.
- 강신복, 최의창(1991). 체육 학문화 운동과 체육교과의 성격: 학문성 강조 체육교과교육 모형의 탐색. *체육연구소논집*, 12월, 1-11.
- 박은창(2004). Competency 중심의 중등체육교사의 전문성 함양을 위한 체육교사교육 프로그램 모형 개발. *한국스포츠리서치*, 15(5), 1633-1646.
- 구자역, 김광호, 김운중, 김기수, 김정민, 남궁지영, 정규열, 설현수, 이명희, 정수현, 홍창남, 나향옥, 조병래(2009). 3주기 교원양성기관 평가편람 (연구자료 RRM 2009-33). 한국교육개발원.
- 김대진(2008). 중등체육교사양성 교육과정 연구. *한국스포츠교육학회지*, 15(1), 21-37.
- 김영조(1997). 교사교육의 전문성 신장에 관한 연구. *교육학논총*, 18, 123-153.
- 김은영(2009). 나는 런던의 수학 선생님. 서울: 브레인스토어.
- 류태호(1991). 사범대 체육교육과 전공교육과정 구성에 관한 제안 - 체육과 교육학을 중심으로 - 국제 스포츠과학 학술대회.
- 박상완(2001). 중등 교사교육에 영향을 미치는 외부 요인의 특성. *교육학연구*, 39(4), 183-206.
- 박승재(1996). 중등 교원양성 교육과정 연구. 교육부 정책 연구 과제 보고서.
- 박은혜(1996). 반성적 사고와 유아 교사교육. *유아교육연구*, 16(1), 175-192.
- 손천택(2002). 체육교사교육의 현황과 개선방안. *한국스포츠교육학회지*, 9(2), 27-43.
- 손천택(2006). 체육교사교육의 현황과 과제. *한국스포츠교육학회지*, 13(4), 1-3.
- 송신철, 이치하, 심규철(2014). 사범대학 과학 교사 양성 교육과정에 대한 과학 교사들의 인식 조사. *교사교육연구*, 53(1), 15-27.
- 안민석(2013). 교육대학교 및 국공립대 사범대학의 임용시험 합격률 현황. 국정감사 자료
- 안희숙(2003). *체육교사 양성 및 임용 제도 연구*. 미간행 박사 학위논문, 한국교원대학교.
- 유정애(2005). 국가수준 체육과 교육과정의 역사적 반성과 발전 방향. *한국스포츠교육학회지*, 12(3), 1-31.
- 이영덕(1979). 교사교육 혁신의 방향. *연세교육과학*, 6, 1-8.
- 이종재, Don Adams, 김성열, 김성기, 정제영, 조난심, 김왕준(2009). *한국교육 60년 -성취와 과제-* (연구보고 PRP 2009-8-1) 서울: 한국교육과정평가원.
- 정진근(2001). 현행 교원양성의 질적 관리 체제의 문제점과 정책대안. *한국교원연구*, 18(3), 89-112.
- 조미혜(2008). 체육 평가영역 상세화 및 선택형, 논술형 문항 개발. 중등학교 체육 교사 임용후보자 선정 경쟁시험 개선을 위한 공청회, *한국스포츠교육학회*.
- 조미혜, 박연희(2010). *체육교사교육 프로그램 한미 비교 연구*. *한국여성체육학회지*, 24(2), 179-192.
- 조정환(2009). 개편 중등교사 임용시험 제도의 명암. *우리체육*, 3, 18-24.
- 최병옥(2010). 임용시험 교육학 문제 분석을 통한 대학 교직 과정에의 함의 탐색. *교육철학*, 41, 497-520.
- 최의창(2003). *스포츠 교육학*. 서울: 무지개사.
- 최의창(2005a). 가장 바람직한 체육교사는 누구인가?: -체육 교사교육 논의의 최근 동향과 과제-. *한국스포츠교육학회지*, 11(2), 25-49.
- 최의창(2005b). *인문사회분야 연구진흥을 위한 정책과제*. 한국학술진흥재단 정책연구보고서.
- Armour, K. (2011). What is 'sport pedagogy' and why study it? In Armour, K. *Sport Pedagogy: An Introduction for Teaching and Coaching*(Ed), 11-23. London: Pearson Education.
- Byra, M. (2006). Teaching styles and inclusive pedagogies In D. Kirk, D. Macdonald and M. O'Sullivan *The Handbook of Physical Education*(Ed), 449-466, London: Sage.
- Campbell, C. & Rozsnyai, C. (2002). *Quality assurance and the development of course programmes*. Papers on higher education regional university network on governance and management of higher education in South East Europe Bucharest, UNESCO.
- Cale, L. and Harris, J. (2003) OFSTED revisited: Re-living the experience of an initial teacher training PE inspection. *European Physical Education Review*, 9(2), 135 - 61.
- Cale, L. and Harris, J. (2009) Ofsted - 'brief encounters of a second kind'?! *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(1), 41 - 58.

- Cohen, L., Manoin, L., Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*(6th ed). Abingdon: Routledge.
- Collier, C. (2006). Models and curricula of physical education teacher education. In D. Kirk, D. Macdonald and M. O'Sullivan *The Handbook of Physical Education*(Ed), 386-406, London: Sage.
- DLHE (Destination of Leavers from Higher Education) Introduction 2012/13 <hesa.ac.uk/intros/dlheintro1213> (2014. 10.05.).
- Goodson, I.F. (1993) *School Subjects and Curriculum Change*. London: The Falmer Press.
- Goulding, C. (1999). *Grounded theory: Some reflections on paradigm, procedures and misconceptions*. Wolverhampton: University of Wolverhampton.
- Fletcher, S. (1984). *Women first: The female tradition in English physical education 1880-1980*. London: The Athlone Press.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1975). *The discovery of grounded theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago, Ill: Aldine
- Haag, H. (1989). Research in 'sport pedagogy': One field of theoretical study in the science of sport. *International Review of Education*, 35(1), 5 - 16.
- Henry, F. (1964). Physical education- An academic discipline. Proceedings [of the] Sixty Seventh Annual Meeting [of the] National College Physical Education Association for Men. 14-17.
- Henry, F. (1978). The academic discipline of physical education. *Quest*, 29, 13-29.
- Inglis, F. & Aers, L. (2008). *Key concepts in education*. London: Sage.
- James Report (1972). *Teacher education and training*. London: Her Majesty's Stationery Office 1972.
- Kirk, D. (1990) Knowledge science and the rise and rise of human movement studies. *The ACHPER National Journal*, March, 8-11.
- Kirk, D. (1992). *Defining physical education*. London: The Falmer Press.
- Kirk, D. (2006). Education sport and exercise professionals: current approaches and future tasks. keynote address KAHPERD International Congress Yongin University, Korea.
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. London: Routledge.
- Kirk, D., Macdonald, D. & O'Sullivan, M.. (2006). *The Handbook of physical education*(Ed). London: Sage.
- Kirk, D., Macdonald, D., & Tinning, R. (1997). The social construction of pedagogic discourse in physical education teacher education in Australia. *The Curriculum Journal*, 8, 271-298.
- Lawson, H. (1991). Specialization and fragmentation among faculty as endemic features of academic life. *Quest*, 43, 280-295.
- Lawson, H. (2007). Renewing the core curriculum'. *Quest*, 59, 21-243.
- Lee, C., O'Donovan, T., & Kirk, D. (2012). The erosion of content knowledge in Physical Education Teacher Education (PETE): finds from studies in England and Korea. Oral Presentation. British Education Research Association. United Kingdom
- Lincoln, Y. S, & Guba, E. G. (1985) *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Rovegno, I. (1992). Learning to teach in a field-based methods course: The development of pedagogical content knowledge. *Teaching and Teacher Education*, 89(1), 69-82.
- Robbins Report (1963). *Higher education*. London: Her Majesty's Stationery Office 1963.
- Saunders, D, E. (1988). The development, evaluation, and validation of undergraduate and graduate curricula in physical education, sport, and leisure in the 1960s and the 1980s in Great Britain. In Broom, F, E., Clumpner, R., Pendleton, B., and Pooley, A, C. (Ed) *International Society on Comparative Physical Education and Sport: Comparative Physical Education and Sport Volume 5*, 169-175, Champaign Illinois: Human kinetics Books.
- Siedentop, D. (2002) Content knowledge for physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 368-377
- (1989) Address to the C and I Academy Conference on the Implications of the Knowledge for Teaching for Teacher Education, Boston, AAHPERD
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63-75.
- Tinning, R. (2006). Theoretical orientations in physical education teacher education, In D. Kirk, D. Macdonald and M. O'Sullivan *The Handbook of Physical Education*(Ed), 502-515, London: Sage.
- Tinning, R. (2008). Pedagogy, sport pedagogy, and the field of kinesiology. *Quest*, 60, 405-424.
- Trochim, M. & Donnelly, J.(2006). *The research methods knowledge base*. Atomic Dog: Cengage Learning.
- Webb, M, I. (1999). *The challenge of change in physical education: Chelsea College of physical education - Chelsea School, University of Brighton 1898-1998*, London: Falmer Press.

Exploring the Directions for the Physical Education Teacher Education Programs in Korea: through the Comparison of Historical Changes in England and Korea

Chang-Hyun Lee

New Mexico State University

The aim of this study is to examine the directions of Physical Education Teacher Education (PETE) programs in Korea through the historical changes of each one PETE institute in England and Korea from the 1970s to 2010s based on academicisation. Document analysis and grounded theory were used to analyse historical sources and interviews. I identify four findings. First, the amounts of hours in curricula in both PETE courses have been reduced. Second, discipline knowledge in England was a first priority in the 1970s but has urgently reduced since the 1980s because of the growth and adoption of sport pedagogy. In Korea, discipline knowledge has still kept as a first priority for 40 years. However, professional knowledge in Korea has increased to enhance PETE since the middle of 2000s. Third, teaching experiences in England has increased by nearly double from 15 weeks to 32 weeks. In Korea, student have, and continue to participate in only four weeks of teaching experience. Fourth, education studies in England abolished in the 1990s. In Korea, they urgently increased in 2009. I conclude by confirming the need to study a structure and content of units of discipline knowledge and professional knowledge. I propose a system for selection of majors in the Department of Physical Education.

Key Words: PETE, Academicisation, Discipline Knowledge, Professional Knowledge, Teaching Experiences, Education Studies 