

대학교육의 교수방법 개선 방향

홍영기 인하대 교수학습센터 연구원

요약

대학교육에 있어서도 교육의 질(質)적 향상을 위한 다각적인 노력과 개혁작업의 추진과 더불어 다양한 교수방법의 개발을 통해 사회가 요구하는 인재를 배출하는 데 노력하고 있다. 많은 교수방법에 관한 모델과 수업모형을 살펴보면, 교수가 수업을 성공적으로 수행하기 위하여 알아야 할 일련의 활동과 수업매체의 활용방법 등에 대하여 기술하고 있지만 이러한 활동을 어떻게, 왜 해야 하는지에 대한 설명은 미흡하다. 또한 효율적인 교육을 위해서는 모형의 개발과 적용에 앞서 대학 수업현장에서 일어나는 여러 가지 요소를 모형개발에 반영하는 일과 함께 대학에서 제공하는 교육과정의 운영방향과 이를 실천하기 위한 체제의 정립이 우선되어야 한다. 왜냐하면 일련의 모든 교육활동은 대학의 교육과정 운영 방향과 밀접한 관련이 있기 때문이다.

구조화된 교육과정의 틀 안에서 교수방법을 혁신할 때 고려해야 할 점은 수업현장에서 학생들의 학습태도가 변화하고 있다는 점과 더불어 수업현장에는 역동성이 존재하며 이를 고려한 수업설계와 진행이 필요하다는 점이다. 제기한 논제를 중심으로 이 글에서는 수업모형과 교수방법의 개발과 적용시 탐색해야 할 점을 학습의 개념, 수업의 역동성 분석, 그리고 평가의 관점에서 조망하였다.

1. 교육과정 운영과 교수방법의 연계성

대학의 기능을 여러 학자들의 견해와 사회 기능적인 측면에서 정리해 보면 학문탐구, 학생교육, 그리고 사회봉사로 요약할 수 있다. 이 중에서 대학에서 주로 일어나는 교육활동이 교수와 학생을 중심으로 수업현장에서 이루어진다고 전제할 때, 효과적인 학생교육의 바탕 위에 교수의 학문연구와 사회봉사의 기능이 강화되어질 수 있다는 잠정적인 결론을 내릴 수 있다. 학생을 가르치는 일을 포함하여 대학교육의 수월성 향상을 위해 교육환경의 개선 측면에서 제도의 정립, 제정의 확보, 시설의 강화, 그리고 교원의 적정 비율 확보 등 양적 지표의 확충도 중요하지만, 교육내용의 질적인 수준향상을 위하여 가르치고 배우는 일이 우선 충실해져야 함은 계론의 여지가 없다.

학생교육을 성공적으로 수행하기 위한 가장 기본적인 틀은 대학의 교육이념 아래 대학전체의 교육과정 및 각 학과 또는 학부의 교과과정이 구성되고 그 틀 안에서 학생들의 학습이 일어나는 이상적인 수업현장이라 할 수 있다. 이러한 이상적인 수업을 이끌어 가기 위해서 교육내용의 선정과 정해진 내용이 잘 구성되고, 교수와 학생간의 긍정적인 수업분위기, 적절한 수업매체

를 이용한 교수방법, 그리고 학생들의 학습정도를 평가하기 위한 평가도구 등이 일관성 있게 개발되어야 한다. 특히, 교수방법의 개발은 교육의 과정과 매우 밀접히 연결되어 있으며 교육과정은 해당 대학의 교육이념과 발전방향과도 연계되어 있다. 예를 들면, 한 대학의 특성화 전략에 따라 교육과정의 틀이 변할 수 있으며 이의 실천은 강좌의 특성에 맞는 교수방법의 개발에 있다는 점이다.

현재 국내 많은 대학은 교육과정 운영 측면에서 몇 가지 당면한 문제점이 있다. 첫째, 대학에서도 수요자 중심의 교육 논리가 도입되어 학생들이 원하거나 학생들이 선호하는 강좌를 경쟁적으로 설치하여 강의할 수 밖에 없는 상황에 직면해 있다. 학습자를 고려한다는 측면에서 상당한 설득력이 있는 것이 사실이지만 학부제의 실시와 더불어 학생들의 전공선택권 보장을 위한 복수전공, 연계전공, 다(多)전공 등의 제도적 실시로 인해 필수 불가결하게 전공 이수학점이 최소화되고 있다. 이러한 상황에서 많은 학생들이 전공 이외의 과목 이수가 용이한 강좌로 몰리는 경향성을 보이고 있는 것이 현실이다. 그러한 과정 중에 학부 내에서 학생들이 외면하는 전공에서는 수강학생들을 확보하기 위해 쉬운 과목을 어쩔 수 없이 더 많이 설치하여 강의하거나 교수들의 책임시간을 맞추기 위해 유사과목이 중복되어 개설되는 폐단이 경우에 따라 발생되고 있다. 수요자 입장에서는 타당한 현상으로 비추어질 수 있지만 교육은 학생들에게 반드시 가르쳐야 하는 부분은 가르쳐야 하는 당위성이 전제되어야 한다. 즉, 학생들을 수요자가 아닌 수혜자의 입장에서 독려하고 이끌어야 할 의무가 있다.

특히 대학교육은 학문의 계열성과 논리성이 강조되어야 한다. 일례로 이공계 전공을 하려는 학생이 1,2학년 때, 수학을 어렵다는 이유로 외면한다면, 또는 일정 수준의 수학적 지식 없이도 제도적으로 이공계로 입학과 전과가 가능하다면, 장기적으로 수학을 바탕으로 한

학문영역의 발전은 요원한 사실로만 남게 될 수도 있는 것이다.

둘째, 대학간의 편입학 제도와 향후 인문계열과 자연계열간의 전과 허용이 본격화되면 학생들의 이동이 더욱더 활발히 일어나게 된다는 점이다. 불과 몇 년 전만 해도 한 학과에 학생이 입학하여 최소 4년 동안 한 지도교수의 지도 아래 학사지도가 가능했지만 학생들의 이동으로 인해 효율적인 학사지도가 어렵게 되고 있다. 이러한 과도기적 상황에서 실제로 많은 대학의 교육과정을 분석해 보면 교양관련과목(일반선택과목)과 전공과목들간의 연계성이 모호한 경우가 목격된다. 환언하면 1, 2학년 때 배우는 과목과 3, 4학년 전공과목이 이원화되어 가는 경향을 보이고 있다. 이러한 원인은 단적으로 학문의 계열성을 무시하고 수요자 중심의 과목을 중심으로 교육과정을 설계한 오류에서 비롯된 측면을 무시할 수 없다.

흥미로운 사례 중 하나가 소위 우리가 거론하는 외국의 일류대학의 교육활동 과정을 살펴보면 학문영역의 계열성과 학문간의 통합성이 잘 유지되어 있음을 목격할 수 있다. 이는 바로 졸업한 학생들의 질(質)로 평가될 수 있다. 여러 지표를 통해 살펴보면 일반적으로 국내 상위 대학 신입생들의 절대 학력 수준은 또래 외국대학 신입생들의 학력 수준보다 떨어지지 않을 뿐만 아니라 오히려 높은 경향성을 보이고 있다. 그렇지만 똑같이 4년을 보내고 난 후의 학력차이는 상당히 벌어질 것이다. 혹자는 외국대학의 교수진과 월등한 시설 때문이라 하지만 실제로 외국의 유명대학의 경우 개설된 강좌의 상당부분을 대학원생이 담당하고 있는 사실로 볼 때, 학력차이의 원인은 대학에서 제공하는 교육과정의 차이에 있다고 판단된다.

교육과정의 구성과 실시는 행정적인 측면에서 개선되고 보완되는 측면이 강조되어지기는 하지만 수업현장을 이끌어 가는 담당교수의 교수방법의 개발과 동시에 이루어지는 것이 합리적이다. 왜냐하면 교육과정의 실천방법이 교수방법의 개발과 적용에 있기 때문이다.

2. 학습자의 변화

1) 학습에 대한 패러다임의 변화

우리 사회가 막 벗어나고 있는 산업사회는 기계를 중심으로 자본이 결합되어 사회가 발전되어 왔다. 산업사회는 획일화되고, 표준화되고, 효율성이 있는 정책과 대안이 통용되었던 사회이다. 산업사회에서는 정치 경제 사회 모든 분야에서 예측과 통제가 가능했지만, 지금 우리가 맞이하고 있는 정보사회는 강인애(1997)가 지적한 대로 인본주의의 바탕 아래 지식과 정보를 중심으로 사회가 발전되고, 창의력과 다양성이 존중되는 사회가 펼쳐지고 있다. 즉, 정보사회는 산업사회에 비하여 사회 모든 분야에서 예측과 통제가 불가능해지고, 매우 복잡하고 불확실성 속에서 사회가 발전된다는 점이다.

여기서 21세기 정보사회에서 통용될 '지식'의 성격을 예측할 수 있다면, 이를 대비한 수업진행 방향의 예측이 가능하다. 미래 정보사회의 지식이란 "고정적이고 확인할 수 있는 대상이 아닌, 자기가 속한 사회, 문화, 역사 등의 상황 아래에서 개인의 사회적 경험을 바탕으로 개인의 인지적 작용에 의해 지속적으로 재구성되어지는 특징을 갖게 된다."(강인애, 1997, p.17) 이렇게 구성된 지식은 타인이 보기에 불확실하고, 복잡하고, 독특하게 보여질 수도 있지만 21세기의 지식은 개인에게 의미 있고, 타당하고, 적합한 것이면 모두 진리이며, 지식이 된다는 뜻이다.

이를 대학교육의 학습측면에서 조명해 보면 교수가 일방적으로 주는 지식의 내용이 그대로 학습으로 연결되지 않을 수 있다는 것이다. 즉, 학생들은 교수가 제공하는 수업의 틀 안에서 스스로 의미 있고, 타당하고, 적합한 것을 취해 학습하는 경향을 보인다는 점이다.

대학에서 학생들에게 가르치고자 하는 강좌의 수업을 설계할 때, 즉 지식을 전달할 때 일반적으로 교수들은 어떻게 하면 학생들에게 좋은 학습환경(강의실 환경개선

및 수업매체 등의 활용)을 마련해 주어서 학생들의 학습을 증진시키는가에 역점을 두고 있다. 이에 따라 교수는 교과과정 아래에서 제공되는 모든 지식을 학생들이 이해하도록 도와주기 위해 학습내용을 강의와 교재를 통하여 전달하고 이를 중심으로 수업을 설계하여 왔다. 따라서 수업 진행은 일반적으로 교수 주도하에 이루어지고, 학습이란 교수의 수업내용을 그대로 받아드리는(mimetic) 틀을 유지하여 왔다. '수업은 교수가 학생을 가르친다', 그리고 '학생의 학습의욕을 증진시킨다' 라는 패러다임 아래의 기존의 수업설계는 학생간의 상호작용을 통한 학습의욕 증진, 협동학습을 통한 학습의욕 증진, 그리고 다양한 문제해결 방법 제시 등이 교육학에서 수업설계를 논의할 때 주로 다루어져 왔다.

그러나 이러한 학문적인 발전에도 불구하고 수업과 학습에 괴리감이 존재한다. 교수가 설계한 수업내용을 학생이 그대로 이해하는 것이 가장 이상적인 수업현장이라 할 수 있지만 그렇지 않은 것이 현실이다. 이러한 관점에서 수업을 설계할 때 중요한 요소로 다루어졌던 수업은 교수가 가르치는 것, 그리고 교수(teaching)활동을 통하여 학생의 사고력 및 탐구력 증진을 통한 학습이라는 개념으로부터의 패러다임의 변혁이 필요하다. 왜냐하면, 교수는 의도된 수업 목표를 가지고 수업을 설계하고 진행하지만 학습의 대상인 학생은 비의도적으로 수업에 참여하기 때문이다. 여기서 비의도적이라는 뜻은 학습하지 않으려 한다는 뜻이 아니라 많은 수업의 경우, 가르치고자 하는 내용과 배우고자 하는 목표가 불일치 한다는 뜻이다. 이러한 관점에서 '학생 스스로 제공된 학습환경에서 학습에 책임감을 가져야 한다'는 패러다임의 변혁이 필요하다. 그렇다면 학생들에게 '너희들이 배운 것은 너희가 책임져야 한다'는 뜻인가? 그보다는 교수가 수업을 설계할 때 학생 스스로 각자에게 의미 있는 내용을 학습하고 배운 내용을 책임감 있게 활용할 수 있는 수업의 틀을 만들어야 한다는 뜻이다.

학습목표는 교수가 일방적으로 도달할 목표를 세워주

는 것으로 이해할 수 있으나 이 보다는 책임감 있는 학습으로 학생들에게 '배우고 싶다'라는 의욕을 불러일으켜 이를 내면화된 학습으로 이어지도록 하는 것을 뜻한다. 예를 들어 각 학문영역에서 이론과 개념의 도입이 분과된 모습으로 제시되는 것보다는 학생의 입장에서는 제시된 이론을 조망할 수 있는 큰 견지에서 교수가 접근하여 주는 것이 주어진 내용을 이해하는 데 수월하고 책임감 있는 학습에 도움을 준다는 점이다.

2) 창조적인 학습경험의 제공

대학 수업의 많은 경우, 각 교과목의 수업설계가 수업을 받는 학생들의 욕구 충족을 위하여 수업이 진행되기 보다는 정해진 시간 안에서 수업을 계획하고 정해진 내용에 따라 단계적으로 수업을 진행하는 데 집중되어 있다. 환언하면, 학문적 접근 방법에 따라 수업이 진행되는 경향을 찾아 볼 수 있다. 이러한 방법이 지식체의 내용을 깊이 다루고 효과적으로 지식을 습득하는 데 적절할지 모르지만, 한 지식의 근원적 성격을 파악한다는 관점에서 이러한 방법의 수업진행은 학생들의 학교 밖 현실생활을 반영하지 못한다는 결점을 지니고 있다. 다시 말하면, 이러한 수업설계 및 진행방법은 학생들 스스로 강의실에서 학습한 내용을 현실생활에 적용하고, 나아가서 창조적인 학습경험을 통하여 능동적으로 현실에 대처하는 능력을 키워주기에 부적절할 수 있다는 점이다.

많이 외울 것을 강조하는 수업은, 학생들로 하여금 배운 내용을 마치 사진을 촬영하듯 단기 기억에 저장해 두었다 그대로 재생해 내는 것 외에 창조적인 학습이 이루어졌다고 판단하기에는 무리가 있다. 학습은 어떠한 상황을 많이 외우는 기계적 기억에 의하여 이루어지는 것 보다는 이해의 발달단계를 거쳐서 이루어질 때 창조성이 있다는 점이다. 모든 전공의 수업진행이 획일화될 수는 없지만 인문사회 계열의 교과목의 경우, '창조적인 학습 경험을 통하여 능동적으로 현실에 대처하는 능력을 키워

주어야 한다'는 논리가 적용될 수 있다.

3) 학습의 통합

아울러 수업을 설계하고 진행할 때 교수는 전체적인 학습이 통합된 형태로 언제 이루어지는가를 염두해 둘 필요가 있다. 이것은 교수가 학습을 정의할 때 학습에 대한 학생의 관점을 가치있게 생각하여야 한다는 점과 밀접한 관계가 있다. 학생의 관점에서 수업내용을 어떻게 받아들이고 이를 생활에 어떻게 적용하는지를 교수는 주목하여야 한다. 전통적인 대학교육에서 지금까지 큰 가치를 부여한 개념은 '옳고(rightness), 그름(wrongness)'이었고 이를 학습평가에 그대로 적용해 왔다. 그러나 이러한 이분법적인 교육관은 다양한 가치를 추구하는 학생들에게 더 이상 학습에 도움을 주지 못하는 점도 간과해서는 안 되는 것이다. 이러한 관점에서 무비판적인 피드백이 교수와 학생간에 자유롭게 이루어지고 이를 통해 교수는 언제 어떻게 학생들에게 어떠한 양과 질의 학습이 이루어졌는가를 모니터링할 수 있는 수업을 설계해야 한다.

이상의 제기한 관점을 중심으로 학생특성을 고려한 학습의 극대화를 위해 수업을 설계할 때 지침으로 삼을 수 있는 몇 가지를 구성주의자(Brooks, J. G. & Brooks, M. G.)들의 의견을 중심으로 제안하면 다음과 같다.





의 구조'란 교육과정, 시설, 행정 부서의 역량 등을 의미한다.

3. 수업의 역동성

1) 의사소통 체계

홍성열(1997, pp.25~26)이 정의한 대로 집단이란 "상호관계성에 따라서 혹은 사회관계를 통해서 서로 영향을 주는 둘 이상의 사람이

모인 것"이라 볼 때, 교수가 학생들에게 영향력을 행사하고, 학생은 교수가 가르치는 내용 등을 통하여 영향을 받고 있는 대학 수업현장은 16주간의 일정한 기간 동안 형성된 집단이라 볼 수 있다.

대부분의 집단은 집단내의 역할분담, 구성원의 상호관련성, 집단풍토, 집단의 목표 등에 따라 고유의 문화를 발달시키게 된다. 이러한 발달과정에 있어서 역동성(dynamics)이 발생되며, 집단 구성원들은 상호작용을 통해 의사소통체계를 구축한다. 이를 Mabry와 Barnes(1980)의 견해를 중심으로 조명하면, 집단의 사회화 과정 또는 발달은 집단구성원의 비언어적 행동을 포함한 의사소통체계에 따라 진행된다고 할 수 있다. 대학 수업현장도 담당교수의 교수방법, 과목의 특성, 수업 분위기 등에 따라 고유의 수업문화가 형성되며 나름대로의 역동성을 지니게 된다. 수업의 역동성은 수업목표 달성을 주도하는 중요한 요소이며 이러한 역동성은 교수의 리더십과 수업현장의 의사소통 체계를 중심으로 진행된다. 즉, 교수와 학생이 어떠한 형태의 의사소통 규칙을 구축하였는가에 따라 수업진행의 과정이 달리 전개된다. 강의식 수업의 경우, 교수가 설명을 할 때 학생들에게 질문할 기회가 허용되지 않는 의사소통 규칙이 정해졌다면 많은 양의 지식을 짧은 시간 안에 전달할 수는 있지만, 학습자의 측면에서 학습내용의 양과 질은

첫째, 학습자가 당면한 문제를 중심으로 학습내용을 설계해야 한다.

둘째, '큰 아이디어'나 '기본개념' 중심으로 학습내용을 설계해야 한다.

셋째, 학생의 관점이 무엇인가를 탐색하고 이를 가치 있게 생각해야 한다.

넷째, 학생들의 상상, 가정, 추정 등을 교과과정에 반영하고 이를 반영할 만한 교과과정을 구성해야 한다.

다섯째, 교수내용 안에서만 학생의 학습을 평가해야 한다.

종합해 보면, 전통적인 학습의 개념은 교수자를 따라 하는 것(mimetic)이지만 앞에서 논의한 내용을 중심으로 학습을 정의해 보면 학습이란 학습자가 주어진 지식을 내면화하고 새로운 이해력의 창조를 위하여 학습자 스스로 주어진 지식을 재구성하는 것이라 정의할 수 있다. 이를 근거로 수업목표는 의도한 행동의 모방이 아닌 학생의 심도 있는 이해력 증진에 있어야 하는 것이다. 학생을 사고하는 사람, 창조하는 사람, 그리고 구성하는 사람으로 바라볼 필요가 있다는 점도 주목할 필요가 있다. 더불어 제기하고자 하는 논점은 교수는 학습자에 보다 더 주목할 필요가 있다는 점이며, 학생들이 학습할 기회 자체가 교수 개인이 아닌 대학의 구조적 측면에 의해서 조정되어야 한다는 점이다. 여기서 말하는 '대학

수동적인 수업 분위기로 인하여 별개의 문제일 수 있다. 토론식 수업에서도 허용적인 의사소통 체계가 많은 학생들의 수업참여를 유도하는 데 효과적이기는 하지만 수업목표 달성 측면에서 학습의 질과 반드시 비례하지 않을 수 있다.

여기서 제기하고자 하는 점은 의사소통 체계는 수업현장을 포함한 모든 집단에서 그 집단의 생명력을 유지하는 가장 중요한 요소라는 점과 Wheelan(1994)이 지적한 대로 집단이 효율적으로 주어진 과제를 달성하기 위한 필수조건이 된다는 것이다. 수업현장에서의 이상적인 의사소통체계는 확일적으로 정의되기는 어렵다. 하지만 경직된 구조보다는 수업내용과 학생의 요구에 따라 유연하게 의사가 소통될 수 있는 체계의 구축이 학습의 측면에서는 효율적이다.

2) 교수의 리더십과 영향력

대학수업은 16주간 달성해야 할 목표가 다른 집단과 달리 명확하게 설정되어 있다. 즉, 강좌를 통해 교수는 가르치고자 하는 내용을 상당부분 미리 설정하고 학생들은 강좌 명칭 또는 사전 수강학생들로부터 얻은 정보 등을 통해 강좌가 진행되는 동안 어떤 학습활동을 해야 하는지를 인지하고 있다. 또한 수강 학생들간의 관계 또한 전공교과의 경우 비교적 안정적인 구조와 높은 집단성을 가지고 있다. 이러한 안정적인 구조가 교수의 수업진행에 있어서 긍정적인 요소로 작용는 반면에 교수의 리더십이 결여될 때 학생들의 학습에 부정적인 영향을 끼치게 된다. 언급한 대로 대부분의 수업진행에 있어서 역동성이 발생되며, 교수의 리더십 또는 영향력이 집단의 역동성을 좌우하는 가장 큰 요인이 될 수 있다. 환언하면 교수의 영향력이 안정된 수업구조에서는 학생들의 학습의 양(量)과 질(質)을 결정하는 중요한 요소인 것이다.

많은 수업의 경우 교수는 수업을 주도하는 리더(leader)가 되며 더불어 리더십도 갖게 된다. 교수가 수

업에서 리더십을 갖는다는 뜻은 수업을 진행하기 위해서 수업현장에서 일어나는 모든 상호작용을 통제하고 진행한다는 뜻으로 이해할 수 있다. 수업의 특성에 따라 교수의 강력한 리더십이 학습에 긍정적인 영향을 주게 되지만 그렇지 않은 경우 학습자의 학습욕구에 갈등요인으로 작용하는 경우도 있다. 교수의 리더십이 학습활동에 영향력을 끼친다는 점 즉, 수업의 역동성을 조장한다는 관점에서 교수의 리더십은 수업현장에서 매우 중요한 요인이라 할 수 있다.

대학 수업현장에서 발생하는 갈등 중 교수의 권위는 French와 Raven(1968)의 권력구분에 의하면, 전문적 권력이라 할 수 있다(홍영기, 1997, p.284). 전문적 권력은 지도자가 가지고 있는 전문성, 기술 및 지식에 기반을 둔 권력 또는 영향력이다. 수업현장에서 교수는 해당학문 분야의 지적 전문성을 중심으로 학생들에게 영향력을 발휘하게 된다. 그러나 이러한 교수의 전문적 권력이 여러 가지 이유로 인해 학생들로부터 도전을 받게 될 경우, 그리고 이러한 도전이 교수의 지적인 힘에 의해 원만히 해결되지 않을 경우, 집단 역동성 측면에서 수업은 갈등 국면에 처하게 되며, 교수가 갈등단계를 어떻게 극복했는가의 문제가 수업의 질(質)과 밀접하게 관련되어 있다.

교수의 역할수행 능력 또는 리더십에 따라 갈등이 극대화될 수 있고 반대로 갈등 없이 수월히 수업목표를 달성할 수도 있다. 예를 들어, 수업분위기가 산만한 경우, 학생들이 수업시간에 다른 일에 열중하는 경우, 전체성이 저조한 경우, 결석률이 증가하는 경우, 교수와 학생간에 감정상 대립하는 경우 등이 수업현장에서 발생된 갈등의 단계가 수월하게 극복되지 못한 예라 할 수 있다. 이러한 갈등의 극복은 교수의 리더십과 교수방법과 매우 밀접한 관련이 있다. 갈등극복의 방법이 모든 수업에 일률적으로 적용되지는 않지만 일반적으로 수업내용, 학생 특성, 수업분위기, 그리고 수업환경을 고려한 리더십이 학습을 위해서는 효과적이다.

4. 평가 (수업·학습평가)

평가는 흔히 학생들의 학습성취 정도만을 측정하는 작업에 국한되어 논의되어 왔다. 그러나 수업개선 측면에서 접근해 보면 학습성취도 평가 이외에 수업자체의 평가도 소홀히 할 수 없는 영역이다.

수업평가는 진행된 수업의 내용, 질, 효과 등을 평가하는 것을 뜻한다. 수업평가에서 가장 중요한 작업은 수업을 평가하기 위하여 수업의 속성과 내용, 수업의 질 그리고 수업의 효과 등의 영역별 평가지표를 설정하고 이를 수업평가에 반영하는 일이다. 수업평가를 위한 세부지표 설정이 일반화할 수 있는 내용은 아니며, 각 학문의 특성 또는 각 학과의 교육목표에 따라 개별적으로 그 작업이 이루어지는 것이 타당하다.

학습평가의 방법은 전통적으로 사용되는 필답시험, 면접시험, 관찰을 통한 방법 등 여러 가지가 있다. 한 가지 평가방법이 모든 학습의 성취정도를 측정할 수 있는 것은 아니며, 수업의 특성과 학습자의 특성에 따라 가장 좋은 도구가 개발되어진다. 학생들의 학습평가는 기본적으로 수업목표의 달성정도 평가와 더불어 수업의 과정 및 수업의 질까지도 확인하는 수단이 되어져야 한다. 전술한 바와 같이 수업은 의도적인 것이기에 수업을 실시하기 전에 수업을 하고 나면 어떤 행동의 변화(인지적, 정의적, 신체운동 영역 등)를 일으킬 것이라는 것을 설정해 두고 수업이 진행되므로 평가를 할 때, 교수는 학생의 행동변화가 어느 정도 일어났는지에 대한 정보를 충분히 가지고 있어야 한다. 교과목에 따라서는 중간시험, 기말시험 이외에도 학생들의 학습성취 정도를 다면적(多面的)으로 평가할 수 있는 평가체계가 정립될 필요가 있다.

수업의 효과와 개선을 목적으로 할 때의 평가 준거(목표지향 평가 등)와 학생의 준비상태를 평가(진단평가 등)하거나 최종학습 성취도를 평가하는 준거는 수업의 운영방법과 의도에 따라 달라질 수 있다. 하지만 학


생의 학습성취 정도를 평가할 때 가장 중요하게 고려되어야 할 점은 평가가 진행된 수업내용과 의도된 목표 안에서만 이루어져야 한다는 점이다.

'학습은 학생 스스로 성취하는 것'이라는 잠정적 정의가 대학의 수업현장에 적용될 수 있다면 학습성취 평가의 일부분을 학생 스스로 평가하게 하는 것도 조심스럽게 도입될 수 있다. 단순히 학점을 잘 받으려고 무조건 만점을 기입하는 부작용이 생길 수도 있지만 학기 초 충분한 오리엔테이션을 통해 어떤 부분을 어떻게 평가해야 하는지를 학생들에게 충분히 인지시킨다면, 학기가 진행되면서 스스로의 학습정도를 점검하고 학습성취를 위해 부단한 노력을 유도하는 방향으로 활용될 수 있다. 학기 초 학생 스스로 수업목표를 세우게 하고 이를 기준으로 평가에 반영하는 체계가 확립될 때 큰 효과가 있다.

5. 맺는 말

대학에서는 잘 가르치고 잘 배우는 일 외에 어떤 일도 우선될 수 없다고 판단된다. 잘 가르치고 잘 배우는 일이야말로 대학에서의 정의(正義)라고 할 수 있다. 이의 실천현장이 '수업'이며, 대학의 상당한 역량이 이 부분으로 집중되는 일이 소위 대학발전의 지름길이라 생각된다. 많은 대학이 도입하고 있는 학부제의 경우, 체제의 재정비를 통해 효율성의 극대화를 기하고자 이 제도를 실시하고 있으나 이러한 노력이 행정의 효율성보다는 교육의 효율성에 더 많은 비중을 두고 교육과정을 중심으로 체제개편에 착수해야 한다. 왜냐하면 교육의 효율성 또는 수월성은 학생이 학습한 내용의 양과 질에 기초하기 때문이다. 따라서 이를 위한 교육과정을 합리적으로 구성하는 일과 교수방법의 개발과 적용이 선행되어야 한다.

결론적으로 수업의 질(質)적 향상은 한 가지 훌륭한

교수방법이 모든 수업현장에 적용될 수 없다는 관점에서 수업의 개발은, 좋은 교수방법의 활용 이전에 과목을 신청한 학생들의 학습욕구와 선행 지식의 축적정도 등 학습자의 학습특성을 파악하는 일과 교수자와 학습자간의 상호작용을 통해 이루어지는 역동성 파악, 그리고 학습평가를 위한 최적의 평가방법이 우선 고려된 후에 교수방법에 관한 모델의 활용이 이루어지는 것이 효과적이다. 

(참고문헌)

박도순, 변영계(1996). 『교육과정과 교육평가』. 서울: 문음사
 오성삼, 구병두(1997). 『교육과정 및 평가의 이해』. 서울: 문음사
 홍성열 역(1997). 『집단역학』. 서울: 양서원
 홍영기(1997). Group Interaction Theories: Implication for Leadership in Interdisciplinary Team Teaching. 『교육과정연구』. 15(2), pp.275~297.
 Brooks, J. G. & Martin G. Brooks(1993). *The Case for Constructivist Classrooms*. Alexandria, VA: ASCD
 French, John R. P., & Raven, Bertram(1959). The Basis of Social Power. In *Studies in Social Power*(1968). by

Cartwright D. (ed.). Ann Arbor, MI: University of Michigan, pp.150~167.
 Joyce, Bruce, & Weil, Marsha(1992). *Models of Teaching*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
 Mabry, Edward A., & Barnes, Richard E.(1980). *The Dynamics of Small Group Communication*. Englewood Cliff, NJ: Prentice-Hall, Inc.
 Wheelan, Susan A.(1994). *Group Process: A Developmental Perspective*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

홍영기

인하대 영어교육과를 졸업하고, Indiana University-Bloomington 대학원 교육심리학과에서 석사학위를, University of Nebraska-Lincoln 대학원 교육과정 및 교수방법학과에서 박사학위를 취득하였다. 현재 인하대 교수학습센터 연구원으로 재직중이며, 논문으로 "중등학교 학문간 통합교육과정의 구성과 운영에 관한 연구", "수학교과 수준별 평가방법 모색에 관한 연구" 외 30여 편이 있다.