

조경교육에 있어 학습자 중심 스튜디오 수업의 쟁점[†]

김아연

서울시립대학교 조경학과

Issues of Learner-Centered Studio Classes in Landscape Architectural Education

Kim, Ah-Yeon

Dept. of Landscape Architecture, University of Seoul

ABSTRACT

The knowledge-based society of the 21st century requires a new kind of professional. Studio education has been the core pedagogical method to bridge the practical world and higher education in the field of landscape architecture. However, it is questioned whether studio classes have truly been performed from the learners' perspectives to solidify the competencies to meet the demands of the changing society. This study tries to draw key issues related to studio pedagogy in order to make a foundation for the improvement of studio classes in landscape architectural education. Five issues regarding landscape architectural studio education have been suggested through the literature review of three categories: the core competencies required for the future professionals, the pedagogical paradigm shift, and the changes along the evolution of landscape professions and curricula. The first issue is suggested as to approach the competencies from the holistic and systematic approach to define landscape architectural professionals for the 21st century. Second, studio classes should be redefined in the context of an entire curriculum, and, as a consequence, the linkage among the individual courses is found to be important. Third, design studio classes need to be restructured to have differentiated pedagogical objectives for the development of the learning phase. Fourth, it becomes crucial to research the pedagogical methodology and the reflective actions of instructors. Finally, it is required to think about what it means to be practical in the context of studio classes and the enhancement of educational infrastructure for the studio classes is to be important.

Key Words: Landscape Design Education, Constructivist Approach, Professional Competencies, Studio Pedagogy

국문초록

산업사회에서 지식기반사회로의 시대적 변화에 부응하는 새로운 조경전문가의 인재상과 핵심역량에 대한 정의가 필요한 시점에서 스튜디오 교육은 조경학과 교과과정에서 실천적 전문가를 양성하기 위한 핵심적인 교육방법론이다. 본 연구는 실무현장과 대학교육의 간극을 극복할 수 있는 스튜디오 수업의 의미와 주요 쟁점을 교육학적 접근을 통해

[†]: 이 논문은 2013년도 서울시립대학교 연구년교수 연구비에 의하여 연구되었음.

Corresponding author: Ah-Yeon Kim, Dept. of Landscape Architecture, University of Seoul, Korea, Tel.: +82-2-6490-2845, E-mail: ahyeonkim@uos.ac.kr

도출하여 스튜디오 수업을 재정비하기 위한 이론적 기초를 제공하고자 하였다. 조경의 외부적, 내부적 여건 변화와 교육의 관계성을 역량을 중심으로 살펴보고, 대학교육 패러다임의 변화와 스튜디오 교육을 학습자의 관점에서 고찰하며, 조경교육의 변화를 추적하여 현재 우리나라 조경 스튜디오 수업의 현주소를 살펴보았다. 이를 통해 우리나라 스튜디오 교육을 진단하기 위한 다섯 가지 쟁점을 도출하였다. 먼저 역량에 대한 총체적 접근의 필요성을 제기하였으며, 두 번째로 전체 교과과정에서 스튜디오 과목의 위상을 재정립하고 이론과목과의 연계성을 강화할 필요성을 제시하였다. 셋째, 현재 가장 활성화되어 있는 설계 스튜디오의 의미를 되짚어 학년별 차별화 전략을 도입할 필요성을 논의하였고, 네 번째로 스튜디오 방법론의 연구와 실천을 통한 실질적인 수업개선이 필요하다는 점을 제기하였다. 마지막으로 스튜디오의 현장성 강화 및 다양성 확보 전략 수립과 기반시설의 확충과 관련한 문제를 제시하였다.

주제어: 조경설계교육, 구성주의, 전문 역량, 스튜디오 교육

1. 서론

1. 연구배경 및 목적

1970년대를 전후하여 우리나라에 조경이 도입된 이래 전문업으로서의 조경업과 학문으로서의 조경학은 수많은 변화와 발전을 겪어왔다. 조경교육은 조경업과 조경학의 매개체로 조경 전문가를 양성하여 사회에 공급하는 중요한 역할을 하고 있으나(Rho, 1976; Hwang, 1983), 국내외를 막론하고 조경교육에 대한 논의와 연구는 그 중요성에 비해 빈도와 다양성이 낮은 실정이다(Powers and Walker, 2009; Kim, 2010). 실무와 교육의 간극을 좁히기 위한 고무적인 연구들(Hong, 2006; Baek et al., 2012; Joo, 2014)이 간헐적으로 이루어졌으나, 산업사회에서 지식기반사회의 시대적 변화에 대처할 수 있는 조경전문가를 새롭게 정의하려는 논의는 부족하다. 더욱이 교육을 통해 이러한 인재들을 어떻게 양성할 것인가에 대한 논의 역시 부재한 상황이다. 교육철학자 존 듀이(John Dewey)는 '교수자들이 과거 그들이 학생 때 배웠던 그대로 현재의 학생들을 가르친다면 이는 바로 학생들의 미래를 없애버리는 것'이라고 말한 바 있다. 즉, 교육의 공급자가 스스로의 교육 내용과 방법을 얼마나 지속적으로 성찰하고 개선하려고 노력하는지가 교육의 수요자인 학생들의 미래에 결정적인 영향을 미친다는 의미이다. 우리나라의 대학교육개혁은 제도적 측면에 초점을 맞춘 정부 주도의 타율적, 관료적, 획일적 개혁으로, '교육의 질'과 '교육경쟁력'에 대한 내부적 성찰이 결여된 밖으로부터의 개혁이라는 비판을 받아왔다(Park, 2006). 이러한 맥락에서 조경교육 현장에서 일어나는 수업을 분석하고 반성할 수 있는 이론적 틀이 없다는 사실은 조경계 내부로부터의 실질적인 교육 개선에 중요한 걸림돌이 되고 있다. 특히 조경업 전반에 걸친 불황으로 인해 새로운 돌파구가 절실한 시점에서 현재의 교육과정과 수업방식이 시대가 필요로 하는 인재들을 양성할 수 있는지 고민할 시점이다. 특히 조경학과의 특성상 실무 현장과 교육과정을 긴밀하게 연결해줄 수 있는 실기실습과목들을 우선적으로

검토할 필요가 있다. 실기실습 과목 중 스튜디오 수업은 IFLA-UNESCO의 조경교육헌장과 유럽조경학과 협의체인 ECLAS(European Council of Landscape Architecture Schools)의 조경교육지침이 명시하듯이, 조경교육의 절반을 편제해야 할 만큼 핵심적인 교수학습방법이자 과정(IFLA, 2005; ECLAS, 2010)임에도 불구하고, 우리나라에서는 아직 이에 대한 논의가 매우 한정되어 있다.

본 논문은 21세기 지식기반사회가 요청하는 핵심역량을 갖춘 조경 인재를 양성하고, 실천적 조경 전문가를 육성하기 위한 핵심 교수학습전략으로서의 스튜디오 수업의 특성을 고찰하여 스튜디오 교과목을 재정비하기 위한 이론적 기초를 제공하고자 하였다. 여기서 흥미로운 점은 ECLAS(2010)가 제시한 지침에 의하면 스튜디오가 반드시 설계교과목에 국한되지 않는다는 사실이다. 즉, 스튜디오 수업은 현실의 문제와 교육을 이어주는 프로젝트 중심 수업이며, 설계, 계획 그리고 관리 등 주요 실무 분야를 배우는 학습자 중심의 수업으로 제시된다. 그러나 우리나라의 경우, 스튜디오 수업은 대부분의 대학에서 설계 과목에만 적용되고 있으며, 스튜디오 수업 방법에 대한 연구가 미비한 상황에서 교수자와 학생 간의 대면수업은 오히려 학생들에게 부담으로 나타나고 있어, 이에 대한 대응책이 필요하다(Kim, 2010; Cho, 2013).

시대의 변화는 인재의 변화를 요구하며, 인재의 변화는 인재양성과정으로서의 교육의 변화를 필연적으로 요청한다. 조경교육의 변화를 추진하기 위해서는 현재 교과목 운영의 문제점을 엄밀하게 진단할 수 있는 분석의 틀이 필요하며, 이러한 틀은 실무와 학문과의 연계성, 그리고 교육내용과 교육방법의 체계적인 검토를 통해서 도출되어야 할 것이다. 그 첫 단계로 조경학과 교과과정의 핵심 수업인 스튜디오 교과목 운영과 관련한 주요 쟁점을 정리하여 후속 논의의 기초로 삼을 필요가 있다. 따라서 본 연구의 목적은 조경 교육에 있어서 실행되고 있는 스튜디오 수업을 다각적으로 검토하여 실질적인 수업개선에 필요한 스튜디오 교육의 이론적 틀을 주요 쟁점을 통해 제공하려는 것이다.

2. 연구내용 및 방법

스튜디오 교과목의 개선을 위한 기초 연구로 스튜디오 교육의 문제를 정의하고, 개선을 위한 주요 쟁점을 규명하고자 하는 본 논문은 조경계 외부와 내부의 여건변화에 주목하며, 다음과 같은 세 가지 범주의 문헌을 고찰하였다. 이는 Hwang(1983)이 조경교육의 구조라고 정의한 “실무, 학문, 교육이라는 조경 내부의 국면과 이를 필요로 하는 사회, 또는 환경이라는 조경 외부의 여건과의 관계”라는 틀과도 일치한다.

첫 번째 범주로는 시대의 변화 속에서 조경교육을 진단하기 위해 조경의 내외부적 여건 변화와 교육의 관계성을 ‘역량(competency)’을 중심으로 살펴보았다. 이를 위해 국제기구인 OECD, IFLA-UNESCO, ECLAS, ASLA 및 북미 조경관련 단체와 우리나라 국가직무능력표준(NCS)에서 제시하는 핵심역량을 고찰하였다. 두 번째는 대학교육 패러다임의 변화 속에 조경 스튜디오 교육을 위치시키기 위해, 21세기 교육이론의 중요한 토대인 구성주의에 입각한 학습이론과 스튜디오 교육을 교육학 문헌을 토대로 고찰하였다. 세 번째로 조경 스튜디오 교육의 변화와 국내 조경학과 스튜디오 교과목의 변화를 추적하여 우리나라 조경 스튜디오 수업의 당면과제와 문제점을 규명하고자 하였다. 이를 토대로 조경교육에서 스튜디오 수업의 쟁점을 도출하였는데, 이 쟁점들은 어떠한 역량을 갖춘 인재를 양성할 것인가의 교육목표로부터 시작하여 교과과정 상에서 스튜디오 수업의 재정립, 기존 스튜디오 수업의 재평가, 스튜디오 수업 방법론, 그리고 스튜디오 수업의 제반 여건과 관련된 측면으로, 교과목 재정비와 관련한 검토사항들을 범주화하여 제시한 것이다.

II. 시대 변화에 부응하는 조경전문가의 역량

1. 지식기반사회 전문가의 핵심역량

21세기 현대 사회는 지식·정보사회, 디지털 경제사회, 지식

자본주의, 지가사회(知價社會) 등으로 다양하게 표현되지만, 근본적으로 물질 기반보다는 지식의 축적, 기술변화의 가속화 등 새로운 생산요소가 고성장으로 유도되는 이른바 지식기반사회로 부를 수 있다. 지식기반사회에서는 지식의 창조 능력과 지식의 사용 능력이 경쟁력의 원천이 된다(OECD, 1999: OECD, 2005: Kang, 2006). 지식관련 업종의 GDP 점유율이 증가하고 있고, 이들 분야의 고용 창출 증가는 지식기반사회로의 변화가 지속적으로 이루어지고 있음을 말해 주는 것이다.

지식기반사회에서 인적자원에게 요구되는 능력들은 산업사회와는 현저히 다르다. 지식기반사회에서는 사실적 지식이나 암기된 지식이 아니라, 지식생성능력이나 창의력과 같은 새로운 지식을 창출할 수 있는 능력이 요구된다. 전통적인 기초능력인 3R(읽기, 쓰기, 셈하기) 이외에도 의사소통능력, 정보문해력, 팀 워크, 자기주도력, 문제해결력 등의 능력은 지식기반사회의 인적자원이 구비해야할 핵심능력(core competencies)이 되어가고 있다(Yu, 2002; Lee *et al.*, 2003).

지식기반 사회로의 변화에 대응하기 위한 국제 수준에서의 교육적 연구의 대표적인 사례는 OECD에서 1997년부터 추진해 온 DeSeCo(Defining and Selecting Key Competency) 프로젝트이다. OECD는 이 프로젝트를 통해 생애 핵심역량에 대한 이론적 기초와 현대의 청소년과 성인들이 갖추어야할 핵심적 역량 요인들을 제안한 바 있다. 먼저 12개 국가보고서에서 공통적으로 제안하고 있는 역량 요인들을 분석하고, 각계 전문가들의 의견을 수렴하여 생애 핵심역량의 영역체계를 ‘지적도구 활용’, ‘사회적 상호작용’, ‘자율적 행동’의 세 가지로 범주화하였는데, IT기술 등의 물리적 도구와 언어 등의 사회적 문화를 적절히 활용할 수 있는 능력, 사회의 다양성과 이질성을 인정하고 사람들과 교류할 수 있는 능력, 그리고 자신의 삶을 자기주도적으로 이끌고 책임질 수 있는 자율성이 그것이다(OECD, 2005). OECD의 DeSeCo 프로젝트에서 제안한 이러한 역량 개념은 여러 국가를 통해 교육과정 개편에 영향을 미치고 있다.

이러한 추세에 맞추어 우리나라의 인재양성과 교육의 체계도 변화하고 있다. 지식기반 사회에서 요구하는 창의성과 문제

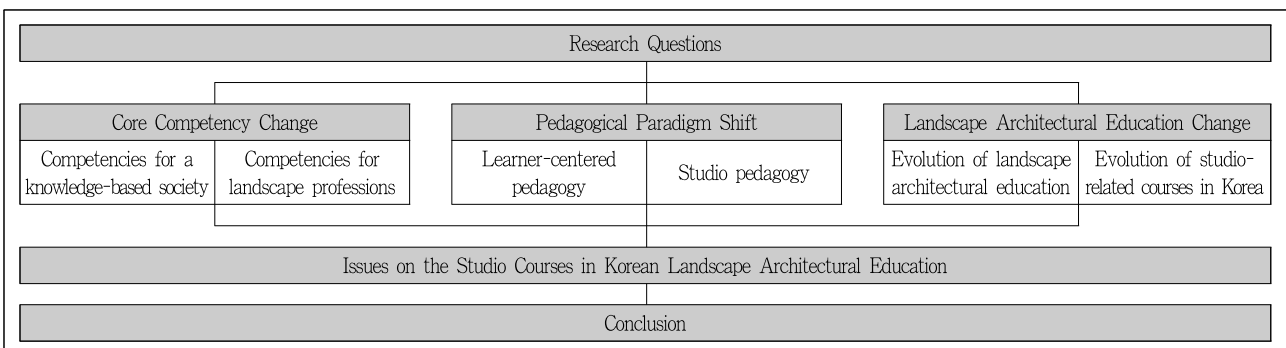


Figure 1. The approach to draw key issues

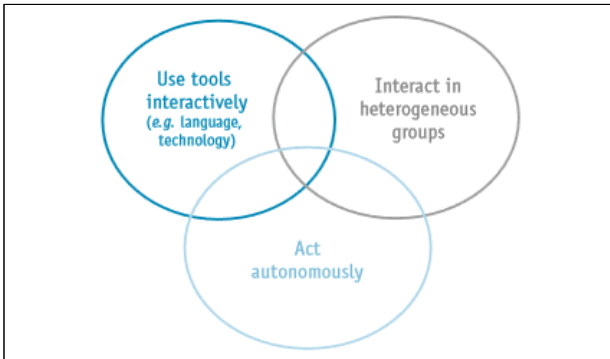


Figure 2. Key competencies suggested through DeSeCo project
Source: OECD, 2005

해결력을 높이는 방향으로 정책의 초점이 맞춰지고 있으며, 이러한 변화는 초중등학교만이 아니라, 대학교육과 직업교육을 망라해서 일어나고 있는 변화이다. Park(2002)은 전문능력, 사회능력, 평생학습능력을 21세기 인재들의 핵심능력으로 제시한 바 있으며, Kang(2006)은 자율적, 창의적, 주체적, 전인적이며, 정보화 및 세계화 마인드를 지닌 인간을 지식기반사회의 이상적 인간으로 제시하였다. 이는 산업화 시대의 인재상이 도구적인 지식과 기술적 측면에 있었다고 한다면, 지식기반사회의 인재는 자기주도형으로 바뀌고 있음을 의미한다. 도구적 인재는 주어진 목적을 효과적으로 달성하는 방법론적 효율성과 정교함을 강조하지만, 이제는 복잡하고 역동적인 상황으로 재해석하고 문제해결의 다른 경로를 찾아내기 위해 다양한 지식을 적용할 수 있어야 한다. Park *et al.*(2010)은 기업과 대학생들이 중요하게 생각하는 역량에 대한 차이를 알아보기 위해 6개의 역량군 즉 인지역량, 개인효과성 역량, 성취와 행동역량, 영향력 역량, 관리역량에 해당하는 14개의 핵심역량을 제시하였다. 연구결과에 의하면 대학 졸업자들의 능력 중 전문적 지식역량의 경우에만 기업의 기대수준에 근접할 뿐, 대부분의 역량이 기업의 요구수준에 못 미치며, 실제로 기업들은 대인관계, 윤리성 등 타인과 관계형성에 관한 역량들과 글로벌 역량을 높게 평가한다는 사실(Park *et al.*, 2010)은 전문 인력을 필요로 하는 수요자와 전문 인력을 공급하는 대학 간의 간극을 구체적으로 보여주고 있다. 지식기반사회의 도래, 신자유주의 물결과 인적자원 개발의 강조, 평생학습사회 건설, 그리고 대학교육의 책무성 강화라는 배경에서 등장한 역량기반교육은 21세기 대학 교육이 지식의 전수가 아닌 실질적인 역량 키우기에 초점을 맞추게 된다는 점을 의미한다(Park, 2008).

2. 조경 전문가의 역량과 지식체계

시대적 변화는 개별 전문영역에서도 인재상과 핵심역량에 대한 새로운 정의를 요청한다. 근대적 의미에서의 조경은 도시

화, 산업화, 근대화 과정에 필연적으로 등장한 전문분야이며, 조경의 태동기에 요구되었던 인재상은 근대화의 사명을 충실히 이행할 전문가였다(Swaffield, 2002). 조경이라는 학문 자체가 사회와 환경의 실제 문제를 해결하는 응용학문의 성격을 가지고 있고, 조경교육이 실무와 갖게 되는 밀접한 연관성의 차원에서 볼 때 조경 산업을 둘러싼 21세기의 변화는 조경교육의 내용과 방법에 대한 근본적인 재구조화를 요청하고 있다.

1) 국제기관

국제기관인 IFLA-UNESCO의 조경교육헌장은 조경이 학제적 성격을 지닌 분야(interdisciplinary field)라는 점을 명확히 하고 있다. 인문학, 사회과학과 자연과학, 기술과 창의적 예술이 종합되는 분야로서 조경교육의 주요 내용은 역사, 문화 및 자연 체계, 식물, 공학, 계획설계방법론, 조경 설계/관리/계획적 적용, 정보기술과 컴퓨터 적용, 공공정책과 제도, 커뮤니케이션, 그리고 전문가의 윤리 등 열 두 가지 범주에 대한 지식을 습득하는 것으로 제시되고 있다.

2) 미국

실무에서 필요한 것을 학교에서 제대로 가르치지 못한다는 불만 역시 지금 시대, 우리나라에만 국한된 얘기가 아니다. 흥미롭게도 미국에서 조경학이 자리잡아가던 1920년대 문헌에서도 학교에서 학생들을 제대로 가르치고 있지 못하다는 조경실무자들의 불만이 나타날 정도로(Hodges and Rutz, 1997), 조경교육에 대한 실무자들의 불만(Joo, 2014)은 조경교육의 진화와 궤를 같이 하고 있다. 실무에서 필요로 하는 지식체계와 역량을 체계적으로 연구한 선구적 시도는 근대적 조경이 시작된 미국의 "Fein Report"로 알려진 "A Study of the Profession of Landscape Architecture(Fein, 1972)"이다. Fein(1977)은 조경업의 태동기에 비해 70년대에 이르러 건축보다는 도시설계와의 연관성이 더 강조되고 있으며, 조경분야가 공공 제도와 관련된 역할을 더욱 주도해야 한다는 의견이 우세해졌다고 분석하였다. 또한 70년대에 이르러 과학적 연구에 더욱 큰 비중을 두게 된 점과 대지를 관리(stewardship)하는 분야로서 윤리적 책임감을 강조하게 된 것을 주요 변화로 언급하였다. 이 Fein 보고서를 21세기 변화에 맞추어 업데이트한 성과가 바로 "Landscape Architecture Body of Knowledge Study Report(LABOK)"이다. LABOK 보고서는 2004년 미국조경사협회인 ASLA, 교육자 협회인 CELA, 조경교육인증기관인 LAAB, 자격증관련 단체 CLARB, 그리고 캐나다 조경사협회 CSLA가 모여 변화하는 시대 상황 속에서 "조경전문가"가 공통적으로 갖춰야할 지식체계와 핵심역량을 도출한 것이다. 이 연구의 특징은 핵심 지식과 핵심역량을 학습과 경력의 단계별로 구분하여 제시하였다는 점인데, 단계별 학위과정, 신입사원, 중견급 경력자, 그리고 평생교육을 통해

습득해야할 지식과 역량의 우선순위를 통해 한 사람이 조경전문가로서 성장하는 생애주기별 지식과 역량들을 파악할 수 있게 하였다. LABOK 보고서는 역량을 8가지, 즉 1) 조경사 및 비평, 2) 자연체계와 문화체계, 3) 설계, 계획, 관리의 다양한 적용, 4) 공공정책과 제도, 5) 재료, 공법, 기술 등의 대지설계 공학(site design engineering), 6) 실시설계, 7) 커뮤니케이션, 8) 가치와 윤리로 구분하였다. 결과적으로 교육과 실무의 시작 단계에서 중요한 역량을 네 가지로 도출하였는데, 그 중 세 개가 “설계, 계획, 관리의 다양한 적용” 범주에 속하는 ‘분석능력’, ‘기본구상안을 통한 해결책 도출능력’, 그리고 ‘대안을 평가하여 최적안을 선정하는 능력’이다. 마지막 핵심 역량은 “가치와 윤리” 범주에 해당하는 ‘전문적 윤리적 기준을 유지하고 촉진하는 능력’으로 파악되었다. 이처럼 어떠한 지식을 알고 있는가의 인지적 측면보다는 실제 이론을 적용하는 실천능력과 최적의 안을 판단하는 합리적, 가치적, 윤리적 능력이 더욱 중시되고 있음을 알 수 있다.

3) 유럽연합

한편, 유럽연합 출범 이후 다양한 유럽 고등교육기관의 시스템을 통합하려는 볼로냐 개혁(Bologna Process)의 일환으로 유럽 전역의 조경학과의 교육 체계를 통일하기 위해 ECLAS라는 협의체가 구성되었다. ECLAS(2010)는 조경교육지침(Guidance on Landscape Architecture Education)을 통해 조경교육의 역량체계를 두 개의 핵심역량(core competences), 세 개의 일반역량(generic competences), 그리고 다양한 전문역량(subject specific competences)으로 구분하고 있다. 두 개의 핵심 역량

은 1) 새로운 경관을 창조하거나 기존의 경관을 보전하기 위해 필요한 계획, 설계, 관리와 관련한 지식, 기술, 이해력, 2) 경관의 본질, 경관이 시간과 공간에서 인지되는 방식, 경관에 영향을 미치는 힘 등에 관련한 총체적 지식과 이해력이다. 또한 세계의 일반역량은 1) 도구적 역량, 2) 사회적 역량, 3) 체계적 역량으로 각각 세부항목의 상대적 중요성을 제시하고 있다.

4) 우리나라

우리나라의 경우, 근대화 과정에서 조경의 사회적 수요를 감당하기 위해 대통령 특명으로 대학에 조경학과가 설립되었다는 점은 주지의 사실이다. 조경업은 70년대 경제성장과 국토근대화, 국가 사적지 복원, 80년대 올림픽 유치, 한강개발사업, 민간 아파트 개발 활성화, 90년대 대전 엑스포를 비롯한 각종 국제 박람회의 유치, 신도시 개발, 그리고 2000년대에 들어서 월드컵 개최, IMF 이후 민간건설사의 아파트 외부 공간 차별화 전략(Pae, 2003; Kim, 2004; Hong, 2008), 민선시장의 대표적 공공개발사업으로서의 공원 조성, 행정중심복합도시의 건설, 순천 정원박람회 유치와 정원 산업의 확대 등 주요 공공사업과 관련한 사회적 수요변화에 발맞추며 성장하였다. 또한 주민참여 등 커뮤니티 디자인의 부각, 공공사업에서의 거버넌스 활성화, 관련분야와의 협업작업 등 지금은 공간을 조성하는 방식에서도 70년대 조경 도입기와 다른 양상을 보이고 있다. 이러한 우리나라 조경산업의 변화가 요청하는 조경전문가의 역량에 있어 전문지식 변화라는 내용적 측면뿐만 아니라, 사회적 능력과 공감능력 등과 같은 관계적 역량의 중요성이 커지고 있다.

2013년 한국조경학회에서 제정한 조경현장에 조경교육에 대

Table 1. Ranking of importance of generic competences by ECLAS (as listed by LE:NOTRE working groups)

Instrumental competences	Interpersonal competences	Systemic competences
1. Capacity of analysis and synthesis	1. Critical and self-critical abilities	1. Capacity for applying knowledge in practice
2. Capacity for organisation and planning	2. Teamwork	2. Research skills
3. Basic general knowledge	3. Interpersonal skills	3. Capacity to learn
4. Grounding in basic knowledge of the profession	4. Ability to work in an interdisciplinary team	4. Capacity to adapt in new situation
5. Oral and written communication in own language	5. Ability to communicate with experts in other fields	5. Capacity to generate new ideas
6. Knowledge of a second language	6. Appreciation of natural diversity and multi-culturality	6. Leadership
7. Elementary computing skills	7. Ability to work in an international context	7. Understanding of cultures and customs of other countries
8. Information management skills	8. Ethical commitment	8. Ability to work autonomously
9. Problem solving		9. Project design and management
10. Decision making		10. Initiative and entrepreneurial spirit
		11. Concern for quality
		12. Will to succeed

Source: <http://www.eclas.org/accreditation-advice.php>

한 내용이 포함되어 있으나, “교육의 영역은 창의적 문제 해결 역량을 지닌 조경전문가를 양성한다”(Korea Institute of Landscape Architecture, 2013)는 매우 포괄적인 선언에 그치고 있으므로 조경전문가가 갖추어야 할 구체적인 역량은 현정부가 진행하고 있는 국가직무능력표준(NCS)의 조경 항목을 통해 살펴보았다. 현 정부가 ‘학벌이 아닌 능력 중심의 사회구현’을 국정과제의 하나로 채택하면서 교육현장에서의 능력중심교육이 국가적인 정책으로 중시되기 시작하였고(Baek *et al.*, 2012), 이를 근거로 자격제도, 교육과정 등을 개선하려는 움직임이 일어나고 있다. NCS는 조경 분야를 조경설계, 조경시공, 조경관리, 조경감리로 구분하여 해당 역량을 규정하고 있다. 그러나 ECLAS가

제시한 세 단계의 역량 체계와 비교해 본다면 NCS의 역량항목들은 세부적 전문역량에 국한되어 있다는 점을 알 수 있다. 교육적 관점에서, 학습자의 관점에서, 그리고 조경교육자들의 내부적인 논의를 통해 도출된 ECLAS의 역량체계에 비해 우리나라 NCS는 정부의 상의하달식 접근 방법에 의한 직업적 차원의 역량에 그치고 있다. 교육과 사회적 수요와의 정합성을 구축하는 일은 매우 중요하지만, 자칫 실무자의 요구만을 기준으로 교육을 개선한다면 도구적인 인간을 생성하는 근대적 교육 패러다임을 벗어나지 못하게 될 것이며, 이 점은 실무자들의 의견을 조사한 Joo(2014)의 연구에도 언급되어 있다. 따라서 외부적인 요구와 균형을 맞출 내부적인 성찰과 대책마련이 시급

Table 2. Comparison of competencies* suggested by various educational organizations

Geographical boundary	Worldwide		Europe	North America	Korea
Title	OECD DeSeCo	IFLA/UNESCO Charter for Landscape Architectural Education	ECLAS Guidance on Landscape Architecture Education	Landscape Architectural Body of Knowledge	National Competency Standards, Landscape Architecture section
	3 categories	10 categories of knowledge	2 core competences	Rating of 8 competencies	Competencies related to 4 domains
Suggested competencies	1) Interactive use of tools 2) Act autonomously 3) Interact with the others	1) History of cultural form and an understanding of design as a social art 2) Social, political, economic and natural systems 3) Natural sciences such as geology, hydrology and biology 4) Plant material and horticultural applications 5) Site engineering including materials, methods, technologies, construction documentation and administration, and applications 6) Theory and methodologies in design, planning and research 7) Landscape design, management, planning and science at all scales and applications 8) Ecological studies and principles of sustainability 9) Information technology and computer applications 10) Public policy and regulation 11) Communications and public facilitation 12) Ethics and values related to the profession	1) Knowledge, skills and understanding of planning, design and management, to create new or conserve existing landscape situations 2) Holistic knowledge and understanding of the nature of landscape and the ways in which it is perceived in time and space, and the pressures and driving forces to which landscapes are subjected 3 generic competence 1) Instrumental 2) Interpersonal 3) Systemic 12 subject specific competences relating to 5 key areas 1) Theory and methodology 2) Planning, design and management 3) Vegetation and materials 4) Information technology 5) Professional practice	1) Landscape architecture history and criticism 2) Natural and cultural systems 3) Public policy and regulation 4) Design, planning and management at various scales and application 5) Site design engineering: materials, methods, technologies and applications 6) Construction documentation and administration 7) Communication 8) Values and ethics in practice	1) Landscape design 2) Landscape construction 3) Landscape management 4) Landscape supervision

* 역량에 해당하는 영단어는 competence 혹은 competency를 사용하는데, 유럽연합에서는 competence로, 미국과 우리나라는 competency로 표기하고 있다. 본 문에서는 자료출처에서 사용하는 단어 그대로 인용하였다.

하며, 이러한 균형은 학습자가 사회적으로 요구되는 역량을 주체적으로 내면화할 수 있는 학습자 중심의 교육방법에 대한 논의로부터 시작된다.

III. 학습자 중심 교육으로서의 스튜디오 교육

1. 학습자 중심 교육의 핵심 개념과 주요 유형

21세기 지식기반사회에 대응하기 위해 고등교육 전반에 걸쳐 있어나고 있는 변화는 '교수자 중심의 지식전달형 교육과정에서 학습자 중심의 지식구성형 교육과정으로의 변화'로 요약될 수 있다. 그러나 우리시대의 교육은 여전히 산업화 시대의 계몽주의적 전통과 절대적인 지식의 전수라는 실증주의적 시각(Eisner, 2003)에 의존하고 있다는 점에서 여전히 근대적이다. 우리는 수업 받는 곳을 강의실, 수업계획서를 강의계획서라고 부르는 등, 일상생활에서 '수업=강의'라는 공식을 묵인하고 있다. 강의(lecture)는 한 학급의 구성원이 모두 같은 내용을 배우는 일제수업(mass instruction)의 한 형태이다. 강의 위주의 집단교수법은 지식과 권위를 가진 교수자가 학생들에게 내용을 전수하는 실증주의적 모형의 대표적 교육방법이다. 일제수업은 교육의 대중화에 기여했지만, 근본적으로는 지식의 생산주체가 교수자이며, 학습자는 지식을 전수받는 수동적인 존재라는 전제를 깔고 있다. 또한 효율성을 강조하는 일제수업은 근대적 생산시스템과 유사한 체계를 갖추게 되었으며, 생산목표는 교육목표로, 최종 생산품의 품질 평가는 학생들의 최종 성취도 평가로 대체되었다(Sato, 2010). 이러한 생산방식과 교육방식의 상호작용은 효율성과 생산성의 극대화라는 근대적인 가치를 공유하고 있다. 신자유주의적 질서가 교육에도 깊숙이 침투한 우리 시대의 대학 교육 상황에서, 시장 논리가 초래하는 변화에 대한 긍정적 측면과 부정적 측면에 대한 논의(Lee, 2004) 역시 교육 현상이 동시대의 경제적 논리로부터 자유롭지 못하다는 것을 의미한다. 절대적인 지식을 전제로 하는 근대적 실증주의 교육 패러다임은 듀이, 비고츠키(Vygotsky) 등의 교육학자들이 이루어낸 혁신적 관점을 바탕으로 학습에 대한 주체적, 구성적, 사회적 역할이 강조되면서 학습자가 자신의 경험에 근거하여 지식을 구성하는 구성주의적 모형으로 진화하였다(Park *et al.*, 2011; Lee and Chung, 2008). 우리나라의 경우, 7차 교육과정의 개편에 있어서 구성주의가 주요 이론적 근거로 채택되었으나, 국가적인 조정과정을 주기적으로 거치는 초, 중, 고등학교 교육과는 달리 대학 교육은 대부분이 개별 교수자의 재량에 맡겨져 있어, 실제 거대한 교육 패러다임의 변화가 대학교육에 영향을 주고 있다고는 보기 어렵다. 특히 우리나라의 경우, 오랜 기간 이어져온 유교적 교육방법, 식민지 교육, 해방 후 도입된 서구식 교육체도가 특수한 풍토를 만들고 있으며,

형식적으로는 선진적인 교육체계를 갖추고 있으나, 내용적으로는 여전히 해소되지 못한 각종 갈등과 문제점을 내포하고 있다고 할 수 있다.

최근의 연구들은 강의식 수업을 받은 대학생들이 보다 다양한 수업 방식을 원하고 있으며, 좋은 수업의 가장 우선적인 조건으로 교수와 학생의 상호작용을 꼽는다는 점을 보여준다(Seo, 2004; Jeong, 2010). 이렇게 학습자의 능동적인 지식 구성을 핵심으로 하는 학습자 중심교육은 프로젝트학습(project-based learning, PBL), 문제기반학습(problem-based learning, PBL), 상황기반 학습(situation-based learning) 등의 다양한 학습방법 이론을 통해 구체화되고 있다.

프로젝트 기반 학습은 학습자들이 주어진 정보에 수동적으로 반응하는 것이 아니라, 자신이 가진 경험과 기억을 적극적으로 활용하여 새로운 지식을 탐구하고, 조정하고, 해석하고, 창조한다는 구성주의적 원칙을 전제로 하고 있다. 프로젝트 기반 학습은 일군의 학생들이 협동적인 방식으로 문제를 발견·규정하고, 그 문제를 해결하기 위한 계획을 세우고 실행하며, 그 결과를 바탕으로 의미있는 산출물을 작성하여 공유하는 일련의 과정으로 정의될 수 있다(Krauss and Boss, 2013). 프로젝트 기반 학습의 교육적 가치는 첫째, 앎과 행함을 같이 수행하게 하여 지식과 사고의 분리를 극복하고, 둘째, 문제해결 상황에서 학습하면서 의사소통과 자기관리 능력을 기를 수 있으며, 셋째, 교육과정의 여러 영역, 주제와 지역 사회의 쟁점을 통합하기 쉬우며, 넷째, 직업 세계와 비슷한 준거에 의해 학습자의 성취를 평가할 수 있고, 다섯째, 다양한 학생들 사이의 긍정적인 의사소통과 협력적 관계를 창출하며, 여섯째, 능력 수준과 학습 양식이 서로 다른 학생들의 요구를 충족시키고, 학생들의 참여와 동기 유발을 도울 수 있다는 점에 있다(<http://bie.org>).

약자로 똑같이 PBL로 통하는 문제 기반 학습은 캐나다 맥마스터대학교(McMaster University) 의과대학 학생들이 풍부한 의학적 지식이 있음에도 불구하고, 실제로 응급실을 찾아온 환자들에 적절하게 대처하지 못하는 상황에 문제를 느낀 교수들에 의해 고안되었다(Albanese and Mitchell, 1993). 즉, 학습자의 앎과 삶이 분리되고, 지식과 기술을 실제 상황에 적절하게 적용하는 능력을 키우지 못하는 기존 교육방식의 한계를 극복하기 위해, "학습자가 실세계의 문제와 이슈에 대한 내용 지식, 비판적 사고, 문제 해결 기술을 발달시키기 위해(Levin, 2001)", 그리고 "문제해결 기술과 내용을 가르치고 자기주도적 학습을 유도하기 위해(Eggen and Kauchak, 2001)" 고안했다는 것이다. 프로젝트 기반 학습과 문제기반 학습 모두 학습자 주도적인 방식으로 비구조화된(ill-structured) 문제를 다룬다는 유사성이 있으나, 문제기반 학습은 그 문제를 교수자가 정교하게 미리 설계하여 제시한다는 측면에서 학생들이 스스로 프로젝트 이슈를 찾아 문제를 정의하고, 대안을 찾는 프로젝트 기반

학습과는 차이가 있다(Lee and Chung, 2008).

상황 기반 학습 역시 학교에서 배운 지식이 실제 세계에서 거의 쓰이지 않거나, 관련 지식을 배웠음에도 적용하지 못한다는 문제의식에서 출발한다. 이 학습이론을 지지하는 교육자들은 이와 같은 학교 교육의 문제가 발생하는 이유를 '지식이 실제 사용되는 맥락과 분리되어 가르쳐진 결과'라고 지적한다(Bransford *et al.*, 1989). 미적분을 배운 많은 학생들이 실생활에서 전혀 쓸모가 없는 과목을 배웠다고 느끼는 경우가 한 사례라고 할 수 있다. 상황 학습 이론에 따르면 지식이나 기능은 '유의미한 맥락' 안에서 제공될 때 효과적으로 학습될 수 있다.

앞서 살펴본 프로젝트기반, 문제기반, 상황기반 학습방법은 공통적으로 현실세계와의 연계성, 개별 교과지식이 아닌 다양한 지식의 통합적 활용, 학습자의 능동성과 자기주도성, 협력 작업과 의사소통 능력의 중요성을 중시하며, 이러한 특성들은 앞에서 살펴본 미래사회에 요청되는 전문가의 핵심역량과 일치하는 동시에 본 논문에서 다루는 스튜디오 수업의 핵심사항과도 일치한다.

2. 스튜디오 교육의 개념, 조건, 효과

학습자 중심 교육은 전통적으로 건축 혹은 조경 설계 스튜디오에서 이루어졌던 교육방식과 매우 흡사하다. 계획/설계분야에서는 이론의 현장적용이 중요하기 때문에 실제 상황과 대상지를 다루는 스튜디오 수업은 교과과정의 핵심적인 교과목으로 자리잡아왔다. 그러나 조경교육에 대한 논의 중 특히 학습이론을 근거로 한 연구는 매우 부족하다(Rice, 2007). 그렇다면 조경교육은 이미 스튜디오 수업방식을 통해 학습자 중심의 선구적인 교육을 해왔다고 볼 수 있을까? 이 질문에 대답하기 위해서는 우선 스튜디오 수업의 발생과 변화과정, 그리고 현대교육에서의 적용과 교육학적 의미를 고찰하여, 앞서 살펴본 학습자중심 교육방법과의 유사성과 차이점을 살펴볼 필요가 있다.

우선 실습 과목(practicum)과 스튜디오를 개념적으로 구별할 필요가 있다(Schön, 1985). 특정 이론을 배우고 그 이론을 현장에서 테스트해 보는 실습과목은 해부학을 먼저 배우고 쥐나 개구리를 실제로 해부하여 이론을 실전에 적용하는 것처럼 특정 이론 수업과 일대일 대응 관계를 갖는다. 반면, 스튜디오는 다양한 이론 수업의 내용을 통합적으로 적용하여 프로젝트 진행에 적절히 활용하므로, 이론과 실습은 다대일의 복합적인 대응구조를 가지게 된다. 스튜디오(studio)라는 용어는 어원적으로 연구, 공부(study)를 뜻하는 라틴어 studium에서 온 말이다. 공간으로서의 스튜디오는 열린 작업실로써 수업 시간 이외에도 학생들이 서로 배우고, 격려하고, 일하는 곳을 의미하며, 나아가 개방적 작업환경의 핵심 요소를 만들어가는 교실을 의미한다(<http://en.wikipedia.org/wiki/Studio>). 스튜디오 수업은

물리적 공간인 스튜디오에서 이루어지는 수업의 방식을 의미하며, 그 기원은 중세의 도제(guild)제도로 거슬러 가지만, 실제 현대 건축스튜디오 수업의 토대가 된 것은 16세기 프랑스 왕립 건축 아카데미가 구축한 이원적 교육체계, 즉 설계도면 중심의 아틀리에 수업과 이론수업을 제공하는 아카데미의 결합이다(Kim, 1998; Lee, 2006). 여기서 건설현장이나 작업장이 아닌 도면 중심의 아틀리에 수업이 스튜디오 교육의 근간을 이루었다는 점은 의미심장하다. 최초 학위과정으로서의 하버드 대학 조경학과 초기 커리큘럼은 건축학과의 교과과정과 교육 방식을 많이 참조하였으며(Way, 2009), 건축교육의 핵심방법인 스튜디오 수업은 그대로 조경학과 교과과정에 흡수된다.

스튜디오 수업에 대한 교육학적 관심은 현대 사회의 변화에 대처하기 위한 전문가의 핵심역량이 근대적 산업사회의 도구적인 능력에서부터 변화해야 하며, 그 변화를 교육현장에서 이끌어내기 위한 다양한 방법을 모색하는 과정에서 비롯된다(Schön, 1985; Wolff, 2008; Tasker, 2011). 21세기의 전문가들은 사회의 불확실성, 다양성, 복잡성을 받아들이고, 이러한 불확실성 속에서 문제를 정의하고, 창의적인 대안을 만들어낼 수 있는 능력을 요구받고 있다. 이러한 측면에서 구조화되지 않은 문제와 불확실성, 그리고 다양한 요인들의 복합적인 관계 속에서 창의적인 해결책을 찾는 디자이너의 사고방식과 문제 해결 방식이 주목 받게 되고(Schön, 1985; Cross, 2011; Tasker, 2011), 창의적 인재를 키우는 일반/교양교육으로서의 디자인 교육이 재조명되면서(Cross, 1980), 디자인 교육에 있어서 핵심적인 역할을 하고 있는 스튜디오 수업 방식이 주목받게 되었다(Lee, 2006; Wolff, 2008; Tasker, 2011). 특히 디자인 분야 외에도 의학, 컴퓨터 과학, 교육학, 역사학, 공학 분야 등에서 스튜디오 수업의 긍정적 효과에 대한 여러 연구결과가 발표되고 있다(Kuhn, 2001; Wolff, 2008; Burroughs *et al.*, 2009; Tasker, 2011). 스튜디오 교육의 효과와 관련하여, Boyer and Mitang (1996)은 특히 다양한 학제간 지식들이 높은 수준으로 통합된다고 하였다(Brocato, 2009에서 재인용). 특히 총체성, 이질성(heterogeneity)을 다루고, 학제 간 교육에 특히 유용한 틀(Kuhn, 2001)이라는 특징에 기반하여 21세기 실천적 인재 교육의 중요한 대안으로 주목받고 있다.

스튜디오 수업에서 일어나는 교수-학습 과정에 대한 선구적인 논의는 건축 설계 스튜디오를 사례로 진행된 Donald Schön의 연구(1985)이다. Schön은 교수자와 학생 사이의 상호작용과 지속적인 피드백을 통한 설계 프로세스를 "성찰적 실천(reflection in action)"이라 명명하고, 스튜디오 교육은 "행위를 통한 성찰의 교육방식"이라고 정의했다. 그러나 Till(2005)은 건축교육의 실태를 통렬히 비판하면서 많은 스튜디오 관련 문헌이 인용하는 Schön의 논의가 스튜디오 내에 존재하는 권력구조, 즉 교수자와 학생 사이의 왜곡된 권력구조로 인해 학생들은 결국 교수

자의 마음에 드는 설계안을 만들도록 유도된다는 점을 간과하였다고 비판하였다. 그는 또한 최근 건축대학의 스튜디오가 학생들을 스튜디오에 고립시켜 현실세계로부터 격리시키고 있다고 비판하는데, 스튜디오 수업 자체의 무용론을 주장하는 것이 아니라, 스튜디오 교육이 잘 조직된 교육방법, 학생을 교육의 중심에 두는 교수자의 태도, 현실사회와의 구체적 연결성이 뒷받침 되지 않는다면 매우 폭력적이며 권위적인 수업방식이 될 수 있다는 점을 강조한 것이다. 특히 유명한 건축가가 논리적인 근거 없이 즉흥적으로 학생들의 작품에 대응하는 풍토가 공공연히 받아들여지게 되고, 건축 설계는 “대가의 미스터리(mastery-mystery)”라는 인식이 학생들에게 학습되고 있다(Ward, 1990). 중세의 길드처럼 절대적인 권위를 가지는 장인(master)과 그 밑에서 수련하는 수련공(novice)의 위계적인 질서가 현대의 대학교육에서 여전히 재생산되고 있다는 점은 우리에게 매우 중요한 시사점을 준다. 이러한 스튜디오 내의 권력체계는 작품의 평가에도 중요한 영향을 미친다. 특히 전통적으로 유교적인 사제관계의 위계적 질서가 중시되는 우리나라의 교육 현장에서 교수자와 학생 간의 권력관계는 무시할 수 없는 요인 중 하나이다. Dutton(1987)과 Ward(1990)는 건축학과 스튜디오의 문제점을 분석하기 위해 “숨은 교과과정(hidden curriculum)”이라는 교육학적 개념을 소개한다. 즉, 학교 교육에서 학생들은 지식뿐만 아니라, 암암리에 사회의 가치체계, 이데올로기, 권력관계 등을 학습하게 된다는 것이다. 교육자의 관점에서 건축스튜디오를 분석한 Wolff(2008) 역시 스튜디오 수업을 통해 학생들은 설계기술뿐만 아니라, 스스로의 설계 스타일과 철학을 형성하기 때문에 학습자의 가치관, 태도 등과 같은 인성적 측면을 간과할 수 없다고 언급하였다. 이 과정에서 교수자는 일종의 규범(model)으로서 작용한다. 이러한 측면과 관련하여, 교수자의 가치체계가 학생들에게 전달되어 자율성과 반성적 사고를 약화시킬 수 있다는 위험성을 지적하는 의견이 있는가 하면, 반대로 그 과정을 통해 비판적 사고와 거시적 통찰력을 촉진한다는 논쟁이 계속되고 있다(Wolff, 2008). 즉, 스튜디오 교육은 강의식 교육에 비해 교수자의 생각과 가치체계, 그리고 취향이 학생들에게 미치는 영향이 긍정적으로든 부정적으로든 더 크다고 할 수 있다. 특히 학생들이 스스로의 문제해결능력 보다는 교수자가 좋아할 것 같은 결과물을 추정하여 작업하는 부정적 측면이 강하게 나타나고 있다는 점은, 강의식 수업보다 더욱 더 정교한 교육방법론에 대한 고찰과 교수자의 성찰이 스튜디오 교육에 요구된다는 사실을 의미한다.

IV. 조경교육에 있어 스튜디오 수업의 전개 양상

1. 조경 스튜디오 교육의 변화와 가능성

조경 전문가의 교육이 1900년대 전후 대학의 학위과정으로 만들어진 것은 1899년 하버드 대학이 처음으로 조경학과를 개설하면서부터이다. 유럽의 경우, 노르웨이에 조경학과 학위과정이 1919년에 처음 설립되었다(ECLAS, 2010). 근대적 의미의 조경(landscape architecture)이라는 명칭은 움스테드가 센트럴 파크 및 미국의 공원녹지체계 운동을 활발하게 진행하면서 본격적으로 사용되기 시작했다. 조경업과 조경학의 도입이 거의 동시대적으로 이루어진 우리나라에 비해, 미국의 경우 움스테드, 엘리엇 등 조경의 선구자들이 활동하던 시기와 대학에 조경학과가 개설되는 시기는 상당한 시간적 격차가 있다. Rho(1976)는 움스테드가 활동하던 시기에는 대가들의 사무실에서 도제적으로 전문가를 양성했기 때문에 체계적인 전문교육과정이 동시대에 생기지 않았다는 점을 지적하였다. 특히 미국 초기 조경학과 커리큘럼은 디자인적으로는 에콜 데 보자르(Ecole des Beaux Arts) 전통에 기반하고 있었는데, 초기에는 원예학, 식물학, 생태학 등의 과학적 측면을 강조하다가, 조경업이 발전하여 ASLA를 포함한 전문가 집단이 형성되면서 건축 분야와의 관련성이 부각되면서(Way, 2009), 자연스럽게 건축 스튜디오 교육이 조경 교육에도 도입되었다고 볼 수 있다. 조경 교육의 초기단계에서부터 움스테드 등 대가들의 스튜디오에서 이뤄졌던 전통적인 도제교육(Klaus, 1997)과 보자르 전통으로 확립된 건축스튜디오 교육(Lee, 2006)이 자연스럽게 도입되었으며, 이는 조경 스튜디오 교육의 골격을 형성하는 두 가지 축이 되었다.

도제식 스튜디오에서 나타나는 마스터-견습생의 구도는 지금까지도 유지되고 있지만(Forsyth *et al.*, 1999), 스튜디오의 주제와 운영방식을 시대에 맞추어 조정하려는 노력은 꾸준히 늘고 있다. 최초의 조경 학술지인 Landscape Journal을 포함한 주요 조경관련 학술지¹⁾에 게재된 스튜디오 교육관련 논문들을 살펴보면 20세기 말부터 다양화되는 추세를 볼 수 있다. 구체적 내용으로는 다문화 스튜디오(Chang, 2005; Hou, 2005; Lawson, 2005), 국제화 교육(Hewitt and Nassar, 2005), 커뮤니티 디자인(Kondolf *et al.*, 2013), 사회의식(Brown and Jennings, 2003)과 사회봉사학습(service-learning, Forsyth, 1999; Baugher *et al.*, 2013), 설계-시공 통합(design-build) 수업(Winterbottom, 2002; Melcher, 2013), 다과목 통합 프로젝트(Rotar *et al.*, 2013), 학제간 교류(Baugher *et al.*, 2013; Kondolf *et al.*, 2013), 영화, 컴퓨터, 서사기법 등 대안적 매체를 통한 접근(Parvu and Torres, 2007; Walliss *et al.*, 2014; Alon-Mozes, 2006), 그리고 학생들의 동료교수법(student peer-teaching, Wagner, 2005) 등이다. 이러한 문헌들을 통해 알 수 있는 경향은 전통적인 설계스튜디오로부터 벗어나 형식적/내용적으로 다양화되고 있으며, 스튜

Table 3. The latest trends in landscape architectural studio approaches

Studio approaches	References
Design-build studio	Winterbottom, 2002; Melcher, 2013
Community participation and service learning studio	Kondolf <i>et al.</i> , 2013; Forsyth, 1999; Baugher <i>et al.</i> , 2013
Multicultural and international studio	Chang, 2005; Hou, 2005.; Lawson, 2005; Hewitt and Nassar, 2005
Multidisciplinary and integrated project studio	Rotar <i>et al.</i> , 2013; Baugher <i>et al.</i> , 2013; Kondolf <i>et al.</i> , 2013
Alternative media and methodology-based studio	Parvu and Torres, 2007; Walliss <i>et al.</i> , 2014; Alon-Mozes, 2006; Wagner, 2005

디오 프로젝트를 통해 이론 과목 및 타 분야와의 연계를 통합하려는 노력, 사회적/문화적 다양성과 국제화를 추구한다는 점, 그리고 스튜디오 교육방법론, 교육철학과 관련된 고민들이 이루어지고 있다는 사실이다.

조경교육에 있어서 스튜디오 수업의 효과에 대한 연구는 매우 드물지만, Tasker(2011)의 독보적인 연구 성과는 많은 시사점을 주고 있다. 초등학교 교사였던 그는 교육대학원 박사학위 논문을 쓰는 과정에서 동 대학 조경학과에의 스튜디오 수업에 관심을 갖게 되었고, 두 학기에 걸친 설계스튜디오에 본인이 직접 학생 신분으로 참여하여 스튜디오 수업을 통해 학생들에게 일어나는 변화의 교육학적 함의를 내부자의 관점으로 분석하였다. Tasker는 조경학과에의 설계스튜디오가 복합적이고 불확정적이며 변화하는 관계들의 체계인 생명 시스템(living system)을 다루고, 본질적으로 다양한 전문분야를 통합적으로 다루게 된다는 점에 주목하였다. 스튜디오 수업에서 학생 개개인은 동료, 교수자와의 반복적인 대화와 상호작용을 통해 결과물을 점진적으로 도출하게 된다(Ochsner, 2000). 학생들의 성장, 변화, 자기성찰이 스튜디오라는 공적공간 속에서 일어나면서 그들은 조경설계를 배우는 가운데 스스로를 창조한다(Tasker, 2011).

최근 교육학은 학습자의 개인적 경험과 사회적 맥락에 중점을 두면서 무엇을 배울 것인가라는 인식론적인 측면과 배운 것을 어떻게 활용할 것인가라는 실용적 측면에서 더 나아가 학습자 혹은 전문가로서의 나는 누구이며, 어떻게 형성되어 가는가의 존재론적 측면에 관심을 모으고 있다(Park, 2008; Herrenkohl and Mertl, 2010; Tasker, 2011; Adams *et al.*, 2011). 즉, 스튜디오 수업에 있어 공원설계, 단지설계와 같은 내용적인 측면뿐만 아니라, 학생들 개개인이 어떠한 전문가로 성장하는가의 생성존재론적 측면(becoming)이 중요해진다. 이는 학습자가 어떠한 지식과 기술을 습득하는가라는 인지적 차원의 근대적 패러다임을 뛰어넘어 어떠한 사람이 되어 가는가라는 존재론적 측면에 관심을 갖게 되는 것이다(Tasker, 2011). 이러한 변화와 교육에 대한 전인적 접근은 미래사회가 요구하는 자기주도적 창의 인재를 양성하기 위한 필수조건이 된다. 설계 스튜디오가 학생들이 설계가가 되고 싶은 방향(becoming)으로도, 되고 싶지 않은 방향(refuse to becoming)으로도 영향을 주고 있다는 국내의 연구결과(Kim, 2010) 역시, 스튜디오 수업이 학생

들의 전문가로서의 성장과정에 일정 정도 영향을 주고 있다는 점을 뒷받침해 주고 있으며, 이러한 '과정'에 대한 관심이 전문가 양성이라는 대학교육의 기능에서 매우 중요하다는 것을 의미한다.

2. 우리나라 조경학과 교과과정 속의 스튜디오 수업

우리나라의 경우, 강력한 정부 주도의 국토개발이라는 특수성이 우리나라 초기 조경학과 교과과정에 확연하게 반영되었다. Choi(1975)의 연구에서 제시된 1970년대 초기 조경학과 교과과정을 내용적으로 살펴보면 도시/광역 스케일의 계획 과목들과 토목, 교통, 사방공학, 측량학 등 국토건설과 관련한 과목들이 많았으며, 식재와 관련해서는 삼림보전학, 조림계획, 사방공학 등의 산림녹화와 관련한 과목뿐만 아니라, 원예와 화훼를 공통적으로 가르쳤다는 점에서 현재 조경학과에의 교과과정과 차이를 보인다²⁾. Choi(1975)는 다섯 개 대학의 조경학과 교과과정을 구조적인 틀, 즉 전체 교과목을 과정과 분야의 매트릭스를 통해 분류하고 있는데, 계획과목은 "기본지식", "절차적 지식" 그리고 "직업적 전문화(professional integration)"에 골고루 분포하고 있으며, 설계과목은 "절차적 지식"과 "직업적 전문화"에 포함시켰다. 해당 과목을 각각의 범주에 포함시킨 명확한 근거를 제시하고 있지 않아 그 판단의 근거를 명확히 알 수 없으나, 그의 분류체계는 몇 가지 흥미로운 점을 제시한다. 우선 본 논문에서 다루고 있는 스튜디오 수업은 "직업적 전문화"에 해당한다고 볼 수 있는데, 직업적 전문화에 해당하는 영어표기가 종합(integration)인 점을 보아 다양한 이론 과목을 프로젝트를 통해 연습하는 과목을 별도의 범주로 분리한 것이다. 또 하나 주목할 점은 직업적 전문화에 해당하는 다른 과목들로 조경 관리, 경영, 그리고 시공과목이 포함되어 있다는 점이다. 이러한 사실은 초기 교과과정 구축 과정에서 관리와 경영/시공을 단순한 이론과목으로 취급하지 않았던 태도를 보여준다.

조경학과에의 교과목 중 스튜디오에 해당하는 수업들은 대체로 설계, 연습, 실습 등의 이름을 갖는다. 현재 우리나라 조경학과 교과목에서 공식적으로 "스튜디오"라는 단어는 2004년 서울립대학교의 교과과정 개편안에 처음 등장한다. 그 이후 2006년 밀양대학교와 부산대학교가 통합되면서 스튜디오를 정

식 교과목명으로 채택하였다. 그 이후 2014년 현재 “스튜디오”라는 단어를 교과목명에 쓰거나, 별도 표기를 통해 나타내는 학교들이 4개 학과 혹은 전공으로 파악되었다³⁾. 이는 점진적으로 스튜디오 과목의 특수성을 인정하여 공식적인 교과목명으로 표기하는 대학이 서서히 늘어나고 있다는 사실을 보여준다.

조경학자가 생기기 시작한 70년대와 현재의 교과과정 중 프로젝트 중심 실기과목의 변화를 알아보기 위해 1975년에 학부과정이 설립되어 있던 네 개 대학에 대해 초기 교과과정과 2014년 현재를 비교하여 다음과 같은 변화를 알 수 있었다. 설계과목의 경우, 주제가 명시되고 세분화되는 경향을 보이며, 시공/관리 과목도 세분화되어 과목수가 대체적으로 늘어난 것을 볼 수 있다. 전체적으로 계획과목의 비중이 많았던 1970년대에 비해 2014년 현재 계획과목의 비중이 줄고, 설계과목의 비중이 늘어난 것을 볼 수 있으며, 계획과목의 경우, 실습시간이 없이 이론으로만 진행되는 경우가 많았으며, 시공과 관리과목 역시 대부분 실습시간이 없이 이론중심으로 진행된다는 것을 볼 수 있다.

또한 스튜디오 형식으로 이루어지는 계획/설계교과목의 경우 과목명으로 정원설계, 공원설계 등 주제 및 범위를 명확히 제시하고 있는 학교들에 비해, 조경설계 1, 2, 3, 4와 같이 포괄적인 명칭을 채택하고 있는 경우가 더 많았다. 두 가지 모두 장단점을 가지고 있는데, 전자는 조경학의 근본적인 프로젝트 유형을 체계적으로 배울 수 있다는 장점이 있지만, 시대적 변화에 맞추어 해마다 유연하게 새로운 유형의 프로젝트를 다루기에는 한계가 있다. 반면, 후자의 경우, 교과목명에 주제를 명시하지 않아 수업 설계와 대상지 및 주제를 선정하는데 유연한 측면이 있다. 그러나 저학년의 경우, 담당 교수자에 따라 학습 내용이 폭넓게 좌우되므로 교과과정 전체로 볼 때 체계적인 접근이 어려울 수 있다.

전공필수와 선택의 경우, 교과목의 성격에 따라 필수와 선택 과목 지정은 차이가 있었으나, 대체로 매 학기 계획 혹은 설계 스튜디오를 필수과목으로 지정해 놓은 대학이 많았다. 학점은 대체로 3학점으로 실제 수업시간은 4시간에서 6시간으로 다양

Table 4. The change of core courses between 1975 and 2014*

대학	교과목 구분	1975	2014
서울대학교 (조경학과에서 조경·지역시스템공학부 조경전공으로 변화)	계획**	(조경계획학) / (도시계획학) / (국토 및 지방계획) / 토지이용계획 / 공원녹지계획	조경계획 / 환경복원계획 / 공원녹지계획 / (관광지조경계획 및 개발)
	설계***	조경설계 / 조경학 연습	공간디자인 / 통합환경설계 / 조경설계1 / 조경설계2 / 조경설계3
	시공/관리****	(조경관리학)	조경재료 및 시공 / (조경적산 및 경영분석)
서울시립대학교 (원예학과 조경전공에서 조경학과로, 건축·도시· 조경학부 조경전공으로, 다시 조경학과로 변화)	계획	(조경계획) / (도시계획론) / (국토계획) / (도시개발론) / 조경계획 및 실습	(조경계획) / (여가 및 휴양지 계획) / (환경생태계획) / (녹색관광계획)
	설계	정원설계 / 공원녹지설계 / 단지설계	기초설계 / 기초컴퓨터설계 / 정원 및 외부공간설계스튜디오 / 공원 및 오픈스페이스설계스튜디오 / 단지 및 기반설계스튜디오 / 도시 및 가로 설계 스튜디오 / 졸업작품 설계 스튜디오
	시공/관리	(조경시공) / (조경관리학)	(조경재료 및 시공) / (조경상세설계 및 적산) / (조경관리학)
청주대학교 (조경학과에서 환경조경토목공학부 환경조경학 전공으로 변화)	계획	(도시계획) / (지역계획) / (조경계획) / 토지이용계획 / 단지계획 및 설계 / 환경계획 및 연습	(환경조경계획론) / 단지계획 및 연습 / 도시녹화계획 / 도시계획 및 연습 / 경관생태계획 및 실습 / 환경계획 및 연습
	설계	조경설계1 / 조경설계2	기초공간설계 / 정원설계 / 도시조경설계1 / 도시조경설계2 / 환경설계
	시공/관리	(조경관리학)	(조경시공적산) / (조경관리학)
영남대학교 조경학과	계획	(녹지계획학) / (국토풍수계획학) / (토지이용계획) / (정원계획학) / (도시조경계획학) / 도시조경계획연습 / 조경계획연습	(도시계획원론) / (조경계획) / (공원녹지계획) / (광역조경계획) / (단지계획) / (토지이용 및 동선계획) / (관광지계획)
	설계	(조경실습)	조원설계/ 조경설계1 / 조경설계2 / 조경설계연습 / 조경설계3
	시공/관리	(풍치보호관리학)	조경상세설계 / (조경적산학) / (조경시공학) / (조경관리학)

* 실습과목의 여부는 해당항목의 학점당 시간수에서 실험실습 혹은 실기 시간이 포함된 경우로 판단하였으며, 계획, 설계, 시공/관리 과목 중 실습과목이 아닌 경우에는 ()하였다. 실습과목과 스튜디오 과목은 개념적으로 다르기 때문에 실제 스튜디오로 운영되는 교과목을 추적하지 못한 점은 본 논문의 한계이다.

** 계획과목의 경우, 조사 분석이 별도의 교과목으로 분리된 경우가 있으나 본 분석에서는 제외하였다.

*** 설계과목의 경우, 식재설계와 상세설계 등 세분화된 설계과목을 제외하였다.

**** 시공/관리의 경우, 재료학을 제외하였고 상세설계와 적산학을 포함시켰으나 '재료 및 시공'과 같은 경우는 포함시켰다.

하며, 일주일에 한번 수업이 대부분을 차지하고 있어, 일주일에 두 번에서 세 번 수업이 이루어지는 북미권 대학이나 일주일에 두 번 수업을 원칙으로 하는 국내 건축학과 스튜디오 운영과는 차이가 있었다. 다만 예외적으로 서울시립대학교의 경우, 3, 4학년 스튜디오를 전공선택으로 지정하고, 6학점 9시간, 일주일에 두 번 수업으로 개편하여 실행하고 있다(University of Seoul, 2014).

일찍이 Rho(1976)은 우리나라 조경학과 설립 당시 교육방법의 중요성을 강조하며, 실기 중심 교과과정의 중요성을 제기하였고, 실기중심교육은 학생 개개인의 전문성과 특기를 살릴 수 있는 방향으로 다양화되어야 한다고 주장했다. Kim(1983) 역시 과제중심의 스튜디오 작업이 중요하다고 강조하며, 스튜디오 등 실습시간의 내용과 형식을 다양화해야 한다고 주장하였다. 조경학과 설립 이후 40년을 넘긴 지금, 다시 한 번 조경교육 1세대들의 고민과 비전을 토대로 현재 조경교육의 실천성을 구체적으로 점검해 봐야할 시점이다.

V. 조경학과 교과과정의 스튜디오 교과목에 관한 쟁점

조경교육을 둘러싼 내부적/외부적 여건변화를 입체적으로 고찰하여 다음과 같은 스튜디오 교과목에 관한 다섯 가지의 쟁점을 도출하였다. 이는 하나의 교과목을 구성하기 위한 교육목표, 교과과정에서 스튜디오 수업의 선정, 기존 설계스튜디오과목의 재정비, 스튜디오 방법론, 스튜디오 수업을 위한 기반시설에 해당하는 쟁점들을 종합하여 범주화한 것이다.

1. 종합적 접근을 통한 조경 역량에 대한 정의

일찍이 Hwang(1983)은 조경교육의 목표가 단순한 기능인을 만드는 것에 그치지 않아야 한다고 강조하며, 조경교육이 사회에 기여(social service)하는 동시에 자아를 실현(self-realization)하는 두 가지 측면을 동시에 목표로 삼아야 한다고 했다. 이는 전문가의 역할이 사회적으로 정의된다는 교육의 외부적 측면

뿐만 아니라, 학생들 스스로 어떠한 전문가가 되고자 하는지를 내부적으로 성찰해야 한다는 뜻이다. 조경 전문가는 세계적인 변화와 지역사회의 요구 속에서 스스로의 전문성을 끊임없이 재정립해야 한다. 따라서 조경 스튜디오 교육과 관련하여 가장 먼저 논의되어야 할 사항은 교육의 수요자인 학생들이 어떠한 역량을 가지고 사회에 진출해야 하는지에 대한 총체적이고 입체적인 진단이다. 현재 우리나라 NCS의 조경역량은 전문역량 혹은 인지적 역량에만 초점을 맞추고 있어, 이를 그대로 교과 과정에 반영한다면 지식과 기술은 뛰어날 수 있으나, 미래사회가 요청하는 자기주도적 역량과 창의성, 문제해결 능력, 윤리의식 등 연성기술(soft skill)은 미흡할 수 있다. 따라서 우리 분야에 맞는 역량 체계를 총체적으로 검토하여 핵심역량, 일반역량, 전문역량을 세분화하여 수립하고, 교육 현장에서 이러한 다양한 위계의 역량들이 학습자 입장에서 어떻게 습득되고, 체화될 수 있는지를 구체적으로 논의해야 한다. 특히 ECLAS(2010)는 개별교과목에서 어떠한 역량들을 습득할 수 있다고 제시하기 보다는 개별 역량들을 습득하기 위해 어떠한 교과목들을 들어야 하는지를 기술하라고 권고하고 있다. 이는 실질적인 역량 중심의 교육을 위해서는 개별교과목 개선의 측면을 뛰어넘어 전체 교과목간의 연계성이 중요하다는 점을 시사한다. 따라서 이러한 교과목간 연계성과 교과과정 속에서 스튜디오 수업의 위상을 재정립하는 것이 두 번째 쟁점이 된다.

2. 스튜디오 과목의 재정립과 이론과목과의 연계성 강화

조경의 주요 실천 영역이 계획, 설계, 관리라고 할 때(IFLA, 2005; ECLAS, 2010; Landscape Institute, 2012) 스튜디오 수업은 바로 계획, 설계, 관리 측면 모든 분야에 도입되어야 하는 교육방법이다. 여기서 스튜디오 수업은 현장 중심, 학생 중심, 프로젝트 중심으로 진행되는 계획, 설계, 관리의 핵심과목 모두에 해당하는 방법론이 된다. 이미 공학, 의학, 교육학 등의 분야에서 스튜디오 수업이 이루어지고 있다는 사실은 비설계교과목에 있어서도 스튜디오 형식이 중요한 역할을 할 수 있다는 점을 시사한다. 또한 우리나라 조경학과 태동기의 교과과정에

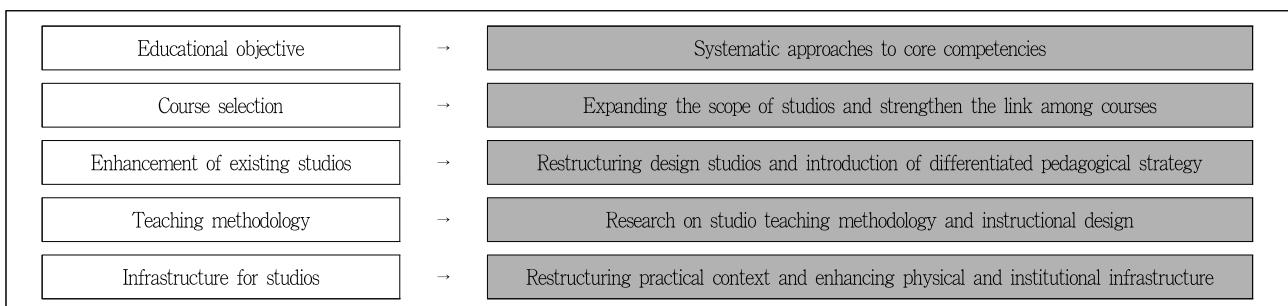


Figure 3. Five issues for studio classes in landscape architectural education

나타났던 교과목들의 실천적 측면을 다시 한 번 상기할 필요가 있다. 따라서 조경학과 교과과정 전체에서 스튜디오 수업을 통해 이루어져야 하는 핵심 교과목들을 선별하고, 학생들의 진로와 연계한 운영방식을 구체적으로 고민해야 한다. 또한 스튜디오 오는 다양한 이론수업과의 연계성이 중요하므로, 스튜디오 수업에서는 다른 수업에서 배운 이론적 지식이 어떻게 관련을 맺고, 실제로 문제를 해결할 수 있는지 배울 수 있어야 한다. 이를 위해서는 스튜디오 교과목과 다른 이론 과목과의 연계성을 학과 단위에서 고민할 필요가 있다. 동일한 대상지나 주제를 이론 과목과 스튜디오 과목에서 다루는 방법과 한 학기 과제물들의 연계성을 검토하는 방법(Rotar *et al.*, 2013)이 가능할 것이다. 또한 실제 현실의 문제와 스튜디오 과제가 어떤 관계를 갖는지를 학생들이 이해할 수 있도록 지도해야 한다. 이를 위해 학과 교수진 내부의 긴밀한 협의체제와 실무자들 및 지역사회와의 유기적인 협조 체계가 필수적이다. 그러나 실제 대학 교육 현장에서 볼 때 과목 간의 연계는 매우 취약한 현실이다. 이는 교수자들 스스로의 전공분야와 담당교과목에 대한 일종의 배타적인 의식이 없어지지 않는 한 해결하기 어려운 과제이다.

3. 설계스튜디오의 위상 재정립과 학년별 차별화 전략 도입

현재 우리나라 스튜디오 수업에 대한 비판은 설계수업에 대한 비판이라고 봐도 무방하다. 설계시장이 침체되면서 학생들의 진로 다양화에 맞추어 설계교과목을 축소하자는 움직임도 일어나고 있다. 언뜻 보기에 시장의 수요가 줄어들면 그에 맞춰 생산을 줄이는 경제적인 논리로 설명될 수 있을 것 같지만, 조경교육의 본질과 설계교과목의 성격에 대한 성찰 과정이 없다면 우리의 조경교육은 여전히 외부의 경제적인 논리에 따라 자율성을 잃고, 수동적으로 변화할 수밖에 없다. 여기에 전제되어 있는 문제점 중 하나는 설계교육을 단순하게 직업교육으로 치부하는 논리이다. 이 시점에서 조경의 본질과 조경에 있어서 설계교과목의 역할을 명확히 재정립해야 할 필요성이 제기된다. 대학교육의 주요 논쟁거리 중 하나가 자유교양교육과 실용적 직업교육의 관계인데, 이러한 이분법적 대립구도는 일반계와 실업계 고등학교의 구분, 4년제 대학과 전문대학의 구분으로 나타나며(Park and Pyun, 2004), 그리고 한 대학 내에서도 교양교육과 전공교육의 구분으로 실행되고, 나아가 한 학과 내에서도 전공기초교육과 직업교육의 대립적 구도로 나타난다. 자연과 사회의 현상을 이해하고 분석하는 기초학문으로서의 자연과학이나 인문학과는 달리 조경학은 공간을 새롭게 조성하거나, 기존의 공간을 보전 및 관리하는 적극적인 응용학문이다. 따라서 대상지를 분석하고 문제점을 파악하여 수요와 비전에 맞는 공간을 도출하는 계획/설계과목은 조경학의

정체성을 형성하는 매우 중요한 기초과목이다. 반면, 대학교육에서 중요시해야 할 취업과 관련하여 설계과목은 해당 분야로 진출하고자 하는 학생들의 전문적인 계획/설계관련 역량을 키울 수 있는 직업교육이기도 하다. 따라서 설계교과목은 조경학의 기초교육이자 직업교육이라는 이중성을 갖는다. 디자인 교육이 미래의 창의적 인재 양성에 있어서 누구나 배워야 할 교양교육 혹은 일반교육의 수준으로 확대되고 있는 시점에서 조경학과 교과과정 속에는 이러한 역량을 키울 수 있는 기반으로서 설계스튜디오가 이미 확보되어 있다는 점을 간과해서는 안 될 것이다.

ECLAS(2010)가 제시한 조경교육의 역량체계를 다시 상기한다면 조경과 관련된 직업 모두가 필요로 하는 기초역량과 직업적 측면의 전문역량이라는 두 가지의 큰 틀이 설계교과목에 모두 포함되어 있다는 점을 잊지 말아야 한다. 따라서 직업교육논리에만 근거한 선부른 설계교육축소를 지양하고, 설계교육의 목표를 재정립하여 기초역량을 함양하는 설계교육의 근본적 성격을 강화하는 대안을 찾아야 한다.

이러한 측면에서 학부과정의 경우, 저학년 스튜디오와 고학년 스튜디오의 교육 목표를 차별화하고, 차별화된 목표에 맞는 맞춤형 교육방법을 채택할 필요가 있다. 저학년 스튜디오의 경우, 창의성, 조사분석방법, 개념의 공간화 능력 등 기초 계획/설계능력, 자기주도성, 문제해결능력의 학습, 커뮤니케이션 능력 등을 교수자가 정교하게 설계한 설계적 문제를 통해 접근하는 “문제기반학습”을 통해 접근하는 것이 적합하다. 반면, 진로에 대한 탐색과 직업적 전문화, 심화학습이 이루어지는 고학년도 이행을 하면서, 설계스튜디오는 설계분야를 직업적으로 선택하고자 하는 학생들을 대상으로 한 특화과정으로 차별화될 필요가 있다. 이와 더불어 계획, 시공, 관리 등 세분화된 비설계 스튜디오가 정비되어 학생들이 스튜디오 중 하나를 선택하는 방안(option studio)이 이상적이다. 특히 졸업작품 스튜디오의 경우, 교수자가 대상지와 주제, 문제를 정밀하게 설계하여 제시하는 문제기반 스튜디오와는 달리, 학생들이 스스로 문제를 정의하고, 프로젝트를 기획하여 자율적으로 진행하는 진정한 의미의 “프로젝트 기반수업”으로 진행되어야 한다. 이미 많은 대학의 조경학과 교과과정이 기초적인 체계를 마련해 놓고 있지만, 고학년 스튜디오의 경우 진로 및 적성에 따라 학생들이 선택할 수 있는 맞춤형 교육을 실행할 수 있는 방법론이 미흡하여, 이에 대한 논의가 더욱 시급하다. 특히 고학년의 경우, 학제간 스튜디오, 커뮤니티 기반 도시 및 생태 계획 스튜디오, 설계-시공의 전과정을 실습하는 디자인빌드(design-build) 스튜디오, 국제적 이슈를 다루는 국제 스튜디오, 커뮤니티 디자인 스튜디오, 주요 지역 및 공간에 대한 관리 스튜디오 등 현실의 다양한 조경관련 이슈를 스튜디오 프로젝트화하여 교과목의 틀 안에서 구조화할 수 있는 방법에 대한 논의가 필요하다.

4. 스튜디오 방법론의 연구와 실천을 통한 실질적인 수업개선

스튜디오 교육에서 교수자와 학생, 학생과 학생 간의 대화는 매우 중요하다(Oschner, 2000; Burroughs, 2009; Cho, 2013). 대화는 소크라테스 교육방법의 핵심이었으며, 그 이후로도 자유로운 학문공동체에서 중요한 교육방법으로 자리매김하였다. 대화가 교육적으로 효과적이기 위해서는 교수자와 학생이 상호 협력적이며 서로 존중하는 관계를 형성하는 것이 중요하다. Ochsner(2000)와 Cho(2013)가 스튜디오 교수자의 학생별 맞춤형 교수와 경청(listening)을 강조한 것처럼 성공적인 실무교육을 위해서는 학생들 개개인의 프로젝트에 맞는 1:1 대화가 핵심적이다. 특히 교수자와 학생의 1:1 대화는 특히 교수자의 교육학적 기술에 많이 의존한다(Rice, 2007). 그러나 교수자와 학생이 중세의 장인-수련공의 관계처럼 위계적이고 권위적인 관계를 벗어나지 못한다면, 스튜디오 교육에 있어서 교수자와 학생의 관계는 폭력적인 형태를 띠 수도 있다(Till, 2005). 특히 유교적인 사제관계의 위계성이 증시되는 우리나라의 교육 현장에서 교수자와 학생 간의 권력관계는 무시할 수 없는 요인 중 하나이다. 따라서 교수자와 학생 간의 상호존중적인 관계는 성공적인 스튜디오 교육에 있어 매우 중요한 요인이 된다.

또한 평가체계에 대한 정교한 기준 마련이 시급하다. 교수 설계(instruction design)에 있어서 학습목표를 수립하면 그 목표를 측정할 수 있는 투명한 평가방법을 제시하는 것이 중요하다(Grunet O'Brien *et al.*, 2008). 강의식 수업의 경우, 정량적, 체계적인 채점기준표나 평가준거(rubric)가 보편화되어 있는 반면, 스튜디오 교육에서는 교수자와 외부평가자의 주관적인 평가기준에 의존할 위험성이 더 높다. 스튜디오 평가자의 주관적이고 일방적인 평가방식(Frederickson, 1990) 역시 프랑스 아카데미 스튜디오에서 비롯된 평가자의 취향(taste)에 의한 주관적 평가의 전통(Lackney, 1999; Lee, 2006)에서 이어져 왔다. 평가는 학생들의 수행능력에 대한 점수를 매기는 단순한 기능 외에 해당 수업에서 중시하는 가치와 기대수준에 대한 준거로 작용한다(Quinlan *et al.*, 2007). 평가는 실제로 전문가 커뮤니티가 집단적으로 무엇을 중시하는지를 전파하는 의사소통행위로 규정된다(Boud, 2000). 학생들은 실제로 수업계획서에 개념의 명확성, 이론적 정합성, 창의성을 키우는 것이 수업의 목표라고 되어 있더라도 시각적, 언어적 발표가 평가에 가장 영향을 주는 중요한 사항이라고 인식하고 있는 것으로 나타났다(Quinaln *et al.*, 2007). 또한 최종발표의 그래픽이 수려할수록 높은 평가를 받는다고 생각하는 것은 여러 나라, 여러 디자인 분야에 공통적인 현상이다(Quinaln *et al.*, 2007; Kim, 2010).

Grunet O'Brien *et al.*(2008)은 한두 번의 평가보다는 여러 번의 평가, 결과물보다는 과정의 평가, 그리고 교수자 혼자

평가보다는 또래그룹 혹은 학습자의 자기평가가 중요하며, 학기 초에 어떠한 작품이 높은 평가를 받아야 하는가에 대한 기준을 학생들과 함께 논의하여 만드는 것이 매우 효과적이라고 밝혔다. 학생들끼리의 또래평가가 평가의 공정성을 높이며, 평가에 대한 상호 공감대를 형성하는 데에 영향을 미치는 것으로 나타나, 보다 투명하고 공정한 평가방식의 개발을 통해 기준에 답습해온 스튜디오 평가의 단점을 보완하는 것이 시급하다.

5. 스튜디오 현장성 강화 및 다양성 확보 전략의 수립과 기반시설의 확충

스튜디오가 본질적으로 문제중심, 프로젝트중심, 상황중심의 수업이기는 하지만, 수업에서 현장성을 정의하는 정도와 실현하는 방법은 천차만별이다. 스튜디오 수업이 이루어지고 있는 주요 설계교과목의 경우, 실제 대상지를 다루지만 도면 중심의 결과물, 실제 커뮤니티와의 교류 부재, 도면 이후의 작업에 대한 연계성 결여 등으로 인해 스튜디오 교육에서 현장에서의 문제해결능력을 제대로 키우고 있는지는 의문시되고 있다. 실제 학교를 갓 졸업한 신입사원들의 경우 현장에서 대처할 수 있는 능력이 부족하다는 연구결과(Joo, 2014)는 스튜디오 교육에서 현장성에 대한 재정의가 필요함을 보여준다. 도면 중심의 스튜디오는 16세기 건축대학에서 그 체계가 확립된 이후 5세기동안 큰 변화없이 유지되어왔다. 실제 도면에 그치는 “페이퍼 작품”에 대한 한계에 대해 Ward(1990)가 지적하듯 대부분의 스튜디오 과목은 현장성이 결여되어 있다. 이에 대한 대안으로 설계-시공의 일체화된 과정을 다루는 디자인빌드(design-build) 스튜디오의 교육적 함의는 중요하다(Winterbottom, 2002). 또한 결과물의 형식이 시각적인 측면보다는 과정적인 측면을 보여 줄 수 있는 방식, 지역 주민과 해당 지역의 문제를 함께 다루는 커뮤니티 기반 스튜디오 사례(Baughner *et al.*, 2013)도 그 대안이 될 수 있다. 현장성을 증시하는 스튜디오 수업 설계에 있어서 시대에 맞는 콘텐츠를 개발하고, 수요가 있는 대상지와 주제를 선별하기 위해 지역적, 전문적 커뮤니티와의 협력체계가 매우 중요하다. 즉, 쟁점이 되는 대상지의 지역 커뮤니티가 스튜디오에 참여할 수 있는 방법을 검토하고, 다양한 관련분야의 전문가 커뮤니티와의 교류를 통해 실무에서 필요한 주제와 대상지를 선별하는 협력방식을 구축해야 한다. 이를 위해서는 제도적 안정성과 재정적 안정성이 필수적인데, 학교가 소속한 지역사회와의 연계성을 강조한 사회봉사적 학습(service learning)의 개념을 스튜디오 교육에 확대하여 학생들의 지역사회와의 관계성을 강화할 수 있을 것이다.

제도적인 기반뿐만 아니라, 물리적인 기반의 확충 역시 성공적인 스튜디오 수업에 매우 중요하다. 스튜디오는 수업때만 쓰는 강의실과는 다르며, 수업시간 외에도 학생들의 학업 및 다양한

커뮤니티 활동이 일어나는 중심적인 학습공간이 된다(Burroughs, 2009). 건축학 인증이나 해외의 조경학 인증에서도 학생 1인당 스튜디오 공간을 확보하는 기준이 마련되어 있는 것도 이러한 물리적 공간으로서의 스튜디오를 확보하는 것이 성공적인 교육의 중요한 바탕이 되기 때문이다. 학교마다 제반 여건이 다르고, 물리적 공간을 확보하는 일이 쉽지 않지만, 현재 확보되어 있는 공간을 위주로 학생들의 스튜디오 공간을 효율적으로 재편할 수 있는 방법을 모색해야 할 것이다. 또한 현장성을 높이기 위해서는 다양한 실험실습공간이 필요한데, 특히 시설물 제작 실습과 식재 실습 등을 일상적으로 할 수 있는 목공소와 포지 등 현장실습에 필요한 시설을 확보하거나, 외부의 기관과 연계하는 방법 등을 모색할 수 있다. 또한 다양한 학생공모전과의 연계 등을 통해 아이디어가 필요한 단체나 지역과 학생들의 실무 경험, 학습 기회를 연결할 수 있는 시스템에 대한 검토가 필요하다.

VI. 결론

1991년 Landscape Journal은 “조경과 비판적 탐구”라는 주제를 다룬 바 있다. 여기서 미국 조경학과의 교수들은 학교에서 배출될 미래 조경가들이 단순한 기능적 전문가를 넘어서 문제를 정의하고 탐구하고 실험하는 주체적인 전문가로 자리매김하기 위해 비판적 실천(critical practice)이 중요하다는 점을 강조하였다. 또한 스튜디오의 교수자는 스스로가 쓰는 용어나 규범, 그리고 이론을 명확히 구사해야 한다고 지적하면서 교수자의 사명이 “생각할 수 있는 전문가를 키우는 일”이라는 사실을 명백히 인정해야 한다고 강조하였다(McAvin *et al.*, 1991). 대학의 의무가 단순한 기능인이 아닌 생각하는 전문가의 양성을 거듭 강조한 것이다. 그러나 우리나라 대학의 교육개혁은 대부분 외부로부터의 힘에 의존해왔다. Oh *et al.*(2006)은 대학서열의 결정이 대학별 교육 및 연구여건, 인적자원개발 성과 등과 같은 합리적 기준보다 전통이나 명성 등에 의해 좌우되는 경로의존성이 강하다고 지적하고, 이렇게 결정된 대학서열이 교육과 연구여건을 개선하고, 수요자 중심의 교육을 추구하는 바람직한 대학간 경쟁을 저해하고 있다고 비판하였다. 이는 1970년대 우리나라의 산업화와 근대화 과정에서 형성된 조경학과의 교육목표와 교과과정이 21세기 지식기반사회에 대응해 가는 과정에서, 기존의 경로에서 벗어나지 않으려는 관성을 지닌 경로의존성(Choi, 2010)에 발목이 잡힐 가능성이 있음을 의미한다. 그만큼 제도적 변화는 어렵고 장벽이 많은 과정이며, 구성원들 사이에 강도 높은 학습과 합의가 이루어지지 않으면 달성하기가 쉽지 않기 때문이다. 경로의존성을 벗어나 새로운 시대적 요청에 기반한 인재를 양성하기 위해서는 새로운 차원의 접근 방식이 필요하며, 이러한 접근 방식은 교육의 수요자

이자 학습의 주체인 학생들에게로 그 논의의 중심을 맞추는 패러다임의 변화를 수반한다. 이러한 시점에서 대학교육의 주체들이 내부적인 성찰과 고민을 통해 미래의 인재들을 양성하는 근본적인 개혁을 주도할 필요가 있다. 본 연구는 이러한 시점에서 조경교육의 핵심을 이루는 스튜디오 수업에 관한 다각적 고찰을 통해, 시대적 요청에 부응하는 조경전문가를 양성하기 위한 교육방법에 대한 쟁점을 제시하였다.

먼저 역량에 대한 총체적 접근의 필요성을 제기하였으며, 두 번째로 전체 교과과정 속에서 스튜디오 과목의 위상 재정립과 이론과목과의 연계성 강화에 관련 쟁점들을 제시하였다. 셋째, 현재 가장 활성화되어 있는 설계스튜디오의 성격을 재구성하고 학년별 차별화 전략을 도입할 필요성을 논의하였으며, 네 번째로 스튜디오 방법론의 연구와 실천을 통한 실질적인 수업 개선이 필요하다는 점을 제기하였다. 마지막으로 스튜디오의 현장성 강화 및 다양성 확보 전략 수립과 기반시설의 확충과 관련한 문제를 제시하였다. 그러나 쟁점의 도출을 위한 주요 방법으로 문헌연구를 채택한 만큼 실제 교육현장에서 일어나는 다양한 문제들과 상충되는 이해관계와 시각들을 현실감있게 실증적으로 담아내지는 못한 한계를 가지고 있다.

스튜디오 과목은 궁극적으로 조경학과 교과과정에서 학습한 많은 지식과 기술을 토대로 현실세계에서 일어나는 문제를 스스로 정의하고 해결책을 찾아가는 자기주도 학습의 통합적 틀을 제공한다. 또한 본인의 능력과 관심을 토대로 스스로가 원하는 전문가의 위상을 찾게 되는 과정(becoming)이기도 하다. 교육은 지식과 기술 이상을 창조하며(Tasker, 2011), 결국 교육은 사람을 창조한다(Herrenkohl and Mertl, 2010). 대학 교육은 근대화 과정에서 떠맡았던 도구적인 전문가의 양성을 벗어나, 학생들의 시선으로 ‘그들은 어떤 사람을 조경전문가라고 믿고 있는가’에 대한 이해와 이를 바탕으로 ‘그들이 어떻게 조경전문가로 성장하는가’라는 학습자 중심의 능동적인 교육으로 바뀌어야 하며, 스튜디오 교육은 그 핵심적인 실천 방법이 될 것이다.

주 1. 미국의 Landscape Journal과 CELA가 발행하는 Landscape Research Record, 영국의 Landscape Research, 그리고 유럽연합의 Journal of Landscape Architecture, Landscape and Urban Planning에서 검색 키워드를 학습(learning), 교육(education), 교육학(pedagogy), 스튜디오(studio), 수업(class)으로 검색한 결과, 1990년대 중반부터 게재된 논문들을 중심으로 본 논문의 주제와 상관성이 높은 논문들을 중심으로 분석하였다.

주 2. Choi(1975), 환경과 조경(2006, 2008)에 소개된 조경학과 교과과정을 연구자가 수집한 2014년도 전국 조경학과와 조경전공 교과과정과 비교하였으며, 70년대 이후 현재까지 스튜디오 교과목의 변화를 학부과정을 중심으로 살펴보기 위해 1970년대에 설립된 서울대학교, 영남대학교, 청주대학교, 서울시립대학교에 한정하여 살펴보았다.

주 3. 서울시립대학교 조경학과, 부산대학교 조경학과가 설계과목에 한해 스튜디오라는 명칭을 쓰고 있으며, 호남대학교의 경우 설계과목 중 한 과목만 스튜디오라는 이름을 표기하고, “조경설계”라는 별도의 과목이

있어 모든 설계교과목에 스튜디오를 쓰고 있지는 않는 것으로 파악되었다. 경희대학교의 경우 교과목 명에 직접 스튜디오라는 표현을 쓰지는 않으나, 각주의 형태로 (S)표기된 과목은 스튜디오 과목이라는 설명을 붙였다. 서울대학교의 경우, 한글 교과목 표기에는 스튜디오를 쓰지 않으나, 영어표기상에는 "studio"라는 표현을 쓰고 있다. 자료는 2006년, 2008년 "환경과 조경"지에 게재된 각 대학별 교과과정 소개 자료와 2014년도 각 대학 홈페이지를 통해 취합한 자료를 분석하였으며, 2006년도 교과목에 스튜디오라는 이름이 표기된 부산대학교와 서울시립대학교의 경우, 당시 교과과정개편에 참여했던 담당교수와의 전화 인터뷰를 통해 개편연도와 간략한 배경에 대해 설명을 들었다.

References

- Adams, Robin S., Shanna R. Daly, Llewellyn M. Mann, and Gloria Dall'Alba(2011) Being a professional: Three lenses into design thinking, acting, and being. *Design Studies* 32: 588-607.
- Albanese, M. A. and S. Mitchell(1993) Problem-based learning: A review of literature on its outcomes and implementation issues. *Academic medicine: Journal of the Association of American Medical Colleges* 68(1): 52-81.
- Alon-Mozes, Tal(2006) From 'reading' the landscape to 'writing' a garden. *Journal of Landscape Architecture* 1(1): 30-37.
- ASLA(2004) Landscape Architecture Body of Knowledge Study Report.
- Baek, Jeong-Hee, Kyu-Seoub Kim, and Jae-Keun Lee(2012) Study on redesign of landscape architect certification requirements by utilizing NCS. *Journal of the Korean Institute of Landscape Architecture* 40(5): 129-139.
- Baughner, Sherene and George Frantz(2013) The inlet valley project: Reflections on an early model for interdisciplinary and cross-cultural service-learning courses in landscape architecture. *Landscape Journal* 32(1): 113-130.
- Boud, David(2000) Sustainable assessment: Rethinking assessment for the learning society. *Studies in Continuing Education* 22(2): 151-167.
- Bransford, John D., Jeffery J. Franks, Nancy J. Vye, and Robert D. Sherwood(1989) New approaches to instruction: Because wisdom can't be told In Vosniadou, Stella & Ortony, Andrew Eds, *Similarity and Analogical Reasoning*. New York: Cambridge University Press. pp.470-497.
- Brocato, Kay(2009) Studio based learning: Proposing, critiquing, iterating our way to person-centeredness for better classroom management. *Theory Into Practice* 48(2): 138-146.
- Brown, Kyle D. and Todd Jennings(2003) Social consciousness in landscape architecture education: Toward a conceptual framework. *Landscape Journal* 22(2): 99-112.
- Burroughs, Susie, Kay Brocato, and Dana Franz(2009) Problem based and studio based learning: Approaches to promoting reform thinking among teacher candidates. *National Forum of Teacher Education Journal* 19(3): 1-15.
- Chang, Shenglin(2005) Seeing landscape through cross-cultural eyes: Embracing a transcultural lens toward multilingual design approaches in the landscape studio. *Landscape Journal* 24(2): 140-156.
- Cho, Ji Young(2013) Customization and autonomy: Characteristics of the ideal design studio instructor in design education. *Architectural Research* 15(3): 123-132.
- Choi, Sang-Chul(1975) An analysis of curricula in the Korean education of landscape architecture. *Journal of the Korean Institute of Landscape Architecture* 3(2): 59-67.
- Choi, Seok Hyeon(2010) The origins of Korean's educational system and its characteristics as the social structuring of labour supply. *Journal of the Korean Association of Humanities and the Social Sciences* 34(4): 65-91.
- Cross, Anita(1980) Design and general education. *Design Studies* 1(4): 202-206.
- Cross, Nigel(2011) *Design Thinking: Understanding How Designers Think and Work*. Oxford: Berg.
- Dutton, Thomas A.(1987) Design and studio pedagogy. *Journal of Architectural Education* 41(1): 16-25.
- ECLAS(2010) ECLAS Guidance on Landscape Architecture Education. <http://www.eclas.org/accreditation-advice.php>
- Eggen, P. and D. Kauchak(2001) *Educational Psychology: Windows on Classrooms*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Eisner, Elliot(2003) Artistry in education. *Scandinavian Journal of Educational Research* 47(3): 373-384.
- Fein, Albert and Irving Crespi(1977) Research on the profession. *Journal of Architectural Education* 31(2): 12-17.
- Fein, Albert(1972) A study of the profession of landscape architecture: technical report. American Society of Landscape Architects Foundation. http://faculty.capt.ksu.edu/rolley/fein_intro&chapter1.pdf
- Forsyth, Ann, Henry Lu, and Patricia McGirr(1999) Inside the service learning studio in urban design. *Landscape Journal* 18(2): 166-178.
- Frederickson, Mark(1990) Design juries: A study in lines of communication. *Journal of Architectural Education* 43(2): 22-27.
- Grunert, O'Brient, Judith, Barbara J. Millis, and Margaret W. Cohen (2008) *The Course Syllabus: A Learning-Centered Approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Herrenkohl, Leslie R. and Veronique Merti(2010) How Students Come to Be, Know, and Do: A Case for a Broad View of Learning. New York: Cambridge University Press.
- Hewitt, Robert and Hala F. Nassar(2005) Assessing international education in contemporary landscape architecture. *Landscape Journal* 24(2): 185-197.
- Hodges, Michael R. and Miriam E. Rutz(1997) An historical summary of the council of educators in landscape architecture. *Landscape Journal* 16(1): 108-114.
- Hong, Kwang Pyo(2008) Landscape Architectural Education and Research in The Introduction, Promotion and the Vision of Korean, *Landscape Architecture*: 46-93.
- Hong, Youn-Soon(2006) A study on the development of landscape planning and design curriculum for practical practice: Using performance criteria of architectural education accreditation. *Journal of the Korean Institute of Landscape Architecture* 34(1): 81-91.
- Hou, Jeffrey, Isami Kinoshita, and Ono Sawako(2005) Design collaboration in the space of cross-cultural flows. *Landscape Journal* 24(2): 125-139.
- Hwang, Keewon(1983) Agenda for landscape architecture education in Korea: Its structure and major issues. *Journal of the Korean Institute of Landscape Architecture* 11(1): 1-10.
- IFLA(2005) IFLA/UNESCO Charter for Landscape Architectural Education.
- Jeong, Eun I(2010) Perceptions by teachers and students of good teaching at college. *Journal of Korean Association for Educational Methodology Studies* 22(3): 25-44.
- Joo, Shin-Ha(2014) Practitioners' perception of landscape education in universities. *Journal of the Korean Institute of Landscape Architecture* 42(3): 13-24.
- Kang, Sun-Bo(2006) Ideas of university education reform in the knowledge-based society. *The Journal of Research in Education* 24: 49-71.
- Kim, Ah-Yeon(2010) Students' perception of landscape design studio education. *Journal of the Korean Institute of Landscape Architecture* 38(2): 9-24.
- Kim, Dae-Hyun(2004) The differentiated contents & elements of out-

- door space in apartment complex during the period of IMF: Focused on the advertisement of daily newspaper. *Journal of the Korean Institute of Landscape Architecture* 32(4): 71-82.
40. Kim, Yong Kee(1983) Study on the undergraduate education of landscape architecture in Korea. *Journal of the Korean Institute of Landscape Architecture* 11(1): 11-22.
 41. Kim, Young-Aee(1998) Study on the improvement of architectural design studio based on cognition developments. *Review of Architecture & Building Sciences* 14(9): 35-42.
 42. Kim, Young-Aee(2006) A study of the design education of architecture in coming age. *Review of Architecture & Building Sciences* 22(10): 39-48.
 43. Klaus, Susan L.(1997) All in the family: The olmsted office and the business of landscape architecture. *Landscape Journal* 16(1): 80-95.
 44. Kondolf, G. M., Louise A. Mazingo, Karl Kullmann, Joe R. McBride, and Anderson Shannah(2013) Teaching stream restoration: Experiences from interdisciplinary studio instruction. *Landscape Journal* 32(1): 95-112.
 45. Korean Institute of Landscape Architecture(2013) Charter for Korean Landscape Architecture.
 46. Krauss, Jane and Suzie Boss(2013) *Thinking through Project-Based Learning*. Thousand Oaks: Corwin.
 47. Kuhn, Sarah(2001) Learning from the architecture studio: Implications for project-based pedagogy. *International Journal of Engineering Education* 17(4, 5): 349-352.
 48. Kвашny, Alon(1982) Enhancing creativity landscape architectural education. *Landscape Journal* 1(2): 104-112.
 49. Lackney, Jeffrey A.(1999) A history of the studio-based learning model. retrieved from http://edi.msstate.edu/work/pdf/history__studio__based__learning.pdf
 50. Landscape Institute(2012) Landscape architecture's elements and areas of practice - an educational framework. retrieved from <http://landscapeinstitute.org>
 51. Lawson, Laura(2005) Dialogue through design: The east St. Louis neighborhood design workshop and south end neighborhood plan. *Landscape Journal* 24(2): 157-171.
 52. Lee, Do-Young and Hyun-Mi Chung(2008) Investigating constructivist approach to design studio courses in universities of U.S.A and U.K. *Review of Architecture & Building Sciences* 24(6): 149-160.
 53. Lee, Myung-Kyun(2004) A study on the possibilities and the limitations of higher education reform by the logic of market approach. *Yonsei Review of Educational Research* 17(1): 139-167.
 54. Lee, Sang-Hun(2006) A study on origins of architectural design education and its transformation with focus on the development of design studio in a university setting. *Review of Architecture & Building Sciences* 22(3): 145-156.
 55. Lee, Suk-Jae, Yoo-Kyung Chang, Hun-Nam Lee, and Kwang-Yup Park(2003) A study on the development of life-skills: Communication, problem solving and self-directed learning. Korean Educational Development Institute.
 56. Levin, B. B. Ed.(2001) *Using Problem-Based Learning in Teacher Education*. Alexandria, VA: ASCD.
 57. McAvin, Margaret, Elizabeth K. Meyer, James Corner, Hamid Shirvani, Kenneth Helphand, Robert B. Riley, and Robert Scarfo(1991) Landscape architecture and critical inquiry. *Landscape Journal* 10: 155-172.
 58. Melcher, Katherine(2013) Leaving the drafting table: Students' perspectives on the design-build experiences. *Landscape Research Record* 1: 72-82.
 59. Ochsner, Jeffrey Karl(2000) Behind the mask: A psychoanalytic perspective on interaction in the design studio. *Journal of Architectural Education*. 53(4): 194-206.
 60. OECD(1999) *Education at a Glance: OECD Indicators*. Paris.
 61. OECD(2005) *The Definition and Selection of Key Competencies Executive Summary*. <http://www.deseco.admin.ch/>
 62. Oh, Ho Young(2006) *University Ranking and Companies*. Korea Research Institute for Vocational Education & Training.
 63. Pae, Jeong-Hann(2003) Park Chung-Hee's thoughts on landscape architecture. *Journal of the Korean Institute of Landscape Architecture* 31(4): 13-24.
 64. Park, Chul-Hong and Kyung-Hee Pyun(2004) The nature of liberal education with regard to the concept of vocation as the embodiment of ideal: An alternative to the traditional liberal education. *The Korean Journal of Philosophy of Education* 32: 239-259.
 65. Park, Eui Soo(2006) The essential problems and the directions of Korea university educational reform. *The Korean Journal of Philosophy of Education* 35: 31-47.
 66. Park, Min-Jeong(2008) A new approach to curriculum development in higher education: Competence-based curriculum. *The Journal of Curriculum Studies* 26(4): 173-197.
 67. Park, Se-Il(2002) Basic Subjects and Directions for Educational Reform in Park, in Se-Il et al. *Reforming Schools in Korea: Beyond the Equalization Policy Debate*. Korea Development Institute: 13-32.
 68. Park, Seong-Ik, Chul-Il Im, Jae Kyung Lee, and Jeong-Im Choi(2011) *Educational Technological Understanding of Educational Methodology*. Paju: Educational Science Press.
교육방법의 교육공학적 이해. 파주: 교육과학사.
 69. Park, Soonae, Sungho Oh, and Hyewon Park(2010) Study on competency based higher education to meet the demand for talent. *Modern Society and Public Administration* 20(3): 171-197.
 70. Parvou, Sandra and Eunat Torres(2007) Landscaping. *Journal of Landscape Architecture* 2(1): 20-29.
 71. Powers, Matthew N. and Jason B. Walker(2009) Twenty-five years of landscape journal: An analysis of authorship and article content. *Landscape Journal* 28(1-09): 96-110.
 72. Quinlan, Ann, Nancy Marshall, and Linda Corkery(2007) Revealing Student Perceptions of Excellence in Student Design Projects. *Connect ED 2007 International Conference on Design Education*.
 73. Rho, Young-Hee(1976) The movement of current landscape architecture and landscape education. *Journal of the Korean Institute of Landscape Architecture* 7: 31-38.
 74. Rice, Art(2007) Creating creativity in the design studio. *CELA 2007: Negotiating Landscapes Proceedings*. pp.159-172.
 75. Rotar, Sean, David Barbarash, Bernie Dahl, and Ann Hildner(2013) Improving learning through integrated project experiences. *Landscape Research Record* 1: 63-71.
 76. Sato Manabu(2010) *教育の方法*, 박찬영 역(2011) *아이들을 어떻게 가르칠 것인가*. 서울: 도서출판 살림터.
 77. Schön, Donald(1985) *The Design Studio: An Exploration of its Traditions and Potentials*. London: RIBA Publications Limited.
 78. Seo, Kyoung-Hye(2004) The perspectives and conceptions about good instructional practice: An interview study of teachers and students. *The Journal of Curriculum Studies* 22(4): 165-187.
 79. Swaffield, Simon(2002) Social change and the profession of landscape architecture in the twenty-first century. *Landscape Journal* 21(1): 183-189.
 80. Tasker, Tammy(2011) *Designing Landscape and Creating Selves: Learning in Design Studios*. Ph.D Dissertation, University of Washington College of Education.
 81. Till, Jeremy(2005) *Lost Judgement in E. Harder(Ed.), EAAE Prize 2003-2005 Writings in Architectural Education*. (1st edition) Copenhagen:

- EAAE, 164-181.
82. University of Seoul(2014) University Course List, Department of Landscape Architecture.
83. Wagner, Mimi and Ann Gansemer-Topf(2005) Learning by teaching others: A qualitative study exploring the benefits of peer teaching, *Landscape Journal* 24(2): 198-208.
84. Walliss, Jillian, Zaneta Hong, Heike Rahmann, and Jorg Sieweke(2014) Pedagogical foundations: Deploying digital techniques in design/research practice, *Journal of Landscape Architecture* 9(3): 72-83.
85. Ward, A.(1990) Ideology, culture and the design studio, *Design Studies* 11(1): 10-16.
86. Way, Thaisa(2009) Unbounded Practice: Women and Landscape Architecture in the Early Twentieth Century, University of Virginia Press.
87. Winterbottom, Daniel(2002) Building as a model for learning, *Landscape Journal* 21: 201-213.
88. Wolff, Kevin Andrew(2008) The Architecture Studio: Its Implications for Instructional Design Education, Dissertation of Doctor of Education, Columbia University.
89. Yu, Hyun Sook(2002) Research on the National Standards of Life Skill and Quality Management for Learning System, Seoul: Korean Educational Development Institute.
90. <http://bie.org>(Buck Institute for Education)
91. <http://en.wikipedia.org/wiki/Studio>
92. <http://ncs.go.kr>(National Competency Standards)

Received : 24 December, 2014

Revised : 18 January, 2015 (1st)

11 February, 2015 (2nd)

Accepted : 11 February, 2015

3인익명 심사필