

## ‘교육의 이해’ 강의 개선을 위한 사례 연구

나 일 주\* · 유 수 현\*\*

### I. 서 론

#### 1. 연구의 목적 및 필요성

현재 서울대학교에서 제공되는 ‘교육의 이해’ 과목은 8개의 교양과목 영역<sup>1)</sup> 중 ‘사회와 이념’에 속하는 교양과목 중 하나로 되어 있지만, 사범대 교직 이수자들에게는 교양 필수 과목으로 지정되어 있는 과목이기도 하다<sup>2)</sup>. 따라서 ‘교육의 이해’ 과목은 교육에 관심이 있는 비사범계 학생들에게는 교육에 대한 폭넓은 교양을 제공해 주고 있지만, 사범대 교직 이수자들에게는 교육에 대한 교양과 더불어 이후 교직이론과목들을 듣기 위한 선수과목의 역할을 함께 하고 있는 중요한 과목이다.

그러나, ‘교육에 대한 폭넓은 이해를 목적으로 한다’는 추상적인 교육 목표와 각 학기마다 많은 수강수로 인해서 여러 개의 강좌들로 나뉘어 운영될 수밖에 없는 현실적인 여건은 ‘교육의 이해’ 강의를 담당하는 교수들에게 뿐만 아니라 학생들에게 어려움으로 작용하고 있다. 담당교수들의 경우 ‘교육의 이해’ 과목이 가지고 있는 추상적인 교육목표를 달성하기 위해 구체적으로 어떤 수업목표와 수업내용으로 접근해야 하며, 이를 위해 어떠한 수업방법과 평가방식으로 이 과목을 접근해야 하는지에 관한 문제가 강의부담으로 연결될 수 있다. 실제 2002년도 서울대학교 요람과 2001년도 서울대학교 사범대학 교과과정, 그리고 ‘교육의 이해’ 강의를 운영하는 서울대학교 교육학과의 2002년도

---

1) 서울대학교 교양과목은 ‘대학졸업자가 갖추어야 할 지도적 인격을 도야함에 필요한 교과목’으로 ‘전공과목 이수에 필요한 도구과목’과 ‘학문의 기본개념과 탐구방법을 수련하는 교과목’으로 나뉘기도 하는데, 크게 ‘국어와 작문’, ‘외국어와 외국문화’, ‘문화와 예술’, ‘역사와 철학’, ‘사회와 이념’, ‘자연의 이해’, ‘기초과학’, ‘체육 및 기타’의 8개의 영역으로 구성되어 있다(서울대학교, 2001).

2) 현재 서울대학교에서는 교직이수자에게 부과하는 교직이론 과목을 사범대학 교직이수자와 비사범대학 교직이수자에게 교직이론 교과목을 별도로 부과하고 있는데, ‘교육의 이해’ 과목은 사범대학 교직이수자에게 교양필수과목으로 지정되어 있다(서울대학교 사범대학 교육학과, 2001).

\* 서울대학교 사범대학 교육학과

\*\* 서울대학교 사범대학 교육학과 대학원

요람을 살펴보면, 다른 교직이론 과목들과는 달리 ‘교육의 이해’ 과목은 교과목 개요와 주요 내용이 설명되어 있지 않고 있어, ‘교육의 이해’ 과목을 담당하는 교수들은 자신들의 학문적인 배경과 그 동안의 교육적, 현실적 경험을 토대로 해서 강의를 계획하고 진행하고 있는 실정이다. 또한 그 동안 개설되었던 ‘교육의 이해’ 강의계획서를 살펴보면, 교직이론 과목으로 제공되는 여러 교육학 분과학문들에 비해서 강의목적과 내용 면에서 상당한 차이가 있음을 발견할 수 있다. 동일한 강좌명으로 제공되기는 하지만 특정 강좌의 경우 학생들에게 교육학과 교육학 분과 학문들에 대한 개괄적인 소개에 치중하기도 하고, 어떤 강좌의 경우에는 학생들에게 ‘교육’ 자체에 대한 이해와 인식에 대한 변화를 목적으로 하기도 한다.

‘교육의 이해’ 과목은 서울대학교 사범대학뿐만 아니라 국·공립 사범대학의 교사양성 교육과정에서의 ‘교육’에 대한 인식을 제공하고 있는 중요한 과목임에도 불구하고, 아직까지도 ‘교육의 이해’ 과목이 실제 어떻게 진행되고 있는지를 알아보고, 그로부터 개선 방안을 찾고자 한 연구는 찾아볼 수 없다. 이제까지 대학의 교육과정에 관한 연구들을 살펴보면, 기관차원에서 발전방안을 탐색한 연구(서울대학교 사범대학 기획위원회, 1994), 교육과정 자체의 특성을 밝히고 개선방안을 제안한 연구(박상완, 2000), 강의평가를 통해 실제 수업개선에 관심을 둔 연구(김성훈, 2001; 이성흠, 2001), 교육실습 개선방안에 관한 연구(이기석, 1990) 등이 있다. 하지만, 대학에서 수업이 어떻게 진행되고 있는지를 밝히고 이를 근거로 하여 실제 강의가 어떻게 개선되어야 하는지를 체계적으로 밝힌 연구는 찾아보기 어렵다.

이 연구는 이러한 문제의식에 터하여 사범대학 예비교사들에게 ‘교육’ 전반에 대한 이해를 제공할 것을 목적으로 하고 있는 ‘교육의 이해’ 강의의 질적 개선을 탐색하기 위해 시도되었다. 이를 위해 이 연구에서는 먼저 현재 서울대학교 사범대학의 ‘교육의 이해’ 과목의 개설취지 및 특성을 규명하고 실제 강의의 진행과정을 사례들을 통하여 살펴봄으로써, ‘교육의 이해’ 과목의 강의 개선을 위한 사항들을 제안할 것이다. 따라서 이 연구는 ‘교육의 이해’라는 과목의 강의개선점을 도출하기 위한 형성평가와 아울러 교육 프로그램 평가의 의미를 가지고 있다. 그러나, 이 연구는 어디까지나 ‘교육의 이해’ 과목의 강의개선을 목적으로 한 것으로 기관차원에서 강좌를 담당할 교수의 업적 평정을 목적으로 하는 강의평가가 아니라는 점을 밝혀둔다. 브라스캠프 등(Braskamp, Brandenburg, & Ory) (1984)은 강의평가의 목적을 ‘업적평정의 목적’과 ‘강의개선 목적’으로 구분하면서, 이 두 가지 강의평가의 목적은 그 목적과, 평가정보, 평가방법, 그리고 의사소통의 내용에서 차이가 있음을 밝히고 있다. 이 중 강의개선을 목적으로 이루어지는 강의평가는 해당 수업의 대안적 방법을 제언하기 위한 목적으로 행해진다. 이 경우 강의평가는 실제 수업이 어떻게 진행되었는지에 대한 구체적인 기술로부터 평가정보를 얻는 방식을 택한다.

## 2. 연구내용 및 방법

이 연구의 목적은 2001년도 서울대학교에서 제공되는 ‘교육의 이해’ 과목이 어떻게 개선되어야 하는지를 제언하는 것이다. 따라서 이 연구는 시설, 인적자원, 행정·재정적 지원과 같은 교육의 외재적 준거보다 실제 수업의 과정, 즉 교육의 내적 과정과 관련된 수업목표와 내용, 방법, 평가방식(황정규 외, 1986)에 관심을 둔다.

이 연구에서 다루어질 연구내용은 크게 다음의 네 가지이다.

첫째, 예비교사들에게 교양필수로서 ‘교육의 이해’ 과목이 어떤 성격을 가지고 있는지를 규명하는 것이다.

둘째, ‘교육의 이해’ 과목이 실제 수업현실에서 어떻게 전개되는지에 관해 기술하는 것이다. 사범대학 교육학과에서 매 학기마다 운영하는 ‘교육의 이해’ 강좌가 어떠한 수업목표, 내용, 방법, 평가방식으로 진행되고 있는지 실태를 파악하고, 서로 다른 교수자들이 운영한 ‘교육의 이해’ 강좌들의 유사점과 차이점을 비교, 분석한다.

셋째, ‘교육의 이해’ 과목 각 강좌들에 대한 학생들의 수강소감 및 인식을 조사하는 것이다. 학생들을 대상으로 한 수강소감 설문조사는 각 강좌에 대한 수강자의 인식을 담고 있기 때문에 각각의 ‘교육의 이해’ 강좌들에서 학생들이 어떻게 느끼고 있는지, 이후 강의가 어떻게 진행되어야 하는지에 대한 방향성을 제시하는 데에 중요한 정보를 제공할 수 있다.

넷째, 이러한 ‘교육의 이해’ 과목의 성격 규명과 실제 운영사례를 중심으로 해서 ‘교육의 이해’ 과목의 개선안을 모색하는 것이다.

이를 위해 이 연구에서는 ‘교육의 이해’ 과목의 성격과 특성을 규명하기 위하여 서울대학교 요람과 사범대학 교과과정을 안내한 문헌자료들을 수집, 분석하였고, 2001년도 3개의 ‘교육의 이해’ 강좌 사례들을 기술하기 위해서는 해당 강좌들의 강의계획서 및 강의자료들을 수집하였으며, 각 강좌를 담당한 교수들과의 인터뷰를 통해 수업진행에 관한 전반적인 자료들을 수집하였다. 또한 각 강좌들의 수강소감 설문조사를 통해 수강생들의 인식을 알아보았다.

## II. ‘교육의 이해’ 과목의 특성

서울대학교 사범대학 ‘교과과정’ 해설을 살펴보면 서울대학교 사범대학의 기관차원의 목적은 ‘중등교육에 종사할 교사와 교육지도자를 양성하고, 교육일반과 교과교육원리의 교수 및 연구에 종사할 학자를 배양하는 기관’으로 명시되어 있다. 이 목적을 달성하기 위하여 서울대학교 사범대학의 교과목은 교양과목과 전공교과목으로 나뉘어져 운영되고

있는 바, 전공과목의 경우 교직이론영역, 교과교육영역, 교과내용영역, 교육실습영역의 네 영역으로 구분되어 있다(서울대학교, 2002). 이 중 교직과정으로 불리는 교직이론영역에서는 교육의 철학적, 심리학적, 사회문화적, 역사적 기초 아래 교육내용의 선정과 조직, 학습지도와 생활지도, 교육평가, 학교행정들에 이르는 교육적 과정 전반에 걸친 원리들이 취급되고 있으며, 이러한 교직이론에 대한 지식은 사범대학의 각 전공 교과목의 지식과 관점을 교육적으로 의미 있게 통합하여 교과교사로서 자질을 높이는 데 공헌하도록 하는 데 그 목적이 있다(서울대학교 사범대학 교육학과, 2001). 그리고, 이들 교직이론과목은 교육학과에서 운영하도록 되어 있다. 박상완(2000)은 이러한 서울대학교 사범대학의 교과과정상의 특징을 ‘학문지향적’이라는 어휘로 축약하고 있다.

서울대학교 사범대학은 1992년까지 사범계 교직이수자들과 비사범계 교직이수자들에 똑같은 교직과정을 부과하였지만, 1993년부터 이 두 유형의 교직이수자들에게 서로 다른 교직이수과정을 거치도록 하였다(서울대학교 사범대학 기획위원회, 1994). 그 결과 현재 교직이론 교과목과 이수학점은 <표 1>과 같아서 사범대학 교직이수자들은 9학점을, 비사범대학 교직이수자들은 15학점을 각각 의무 이수학점으로 부과하고 있다.

<표 1> 교직이론 교과목명 및 이수학점(서울대학교 교육학과, 2001)

대상	사범대학 교직이수자	비사범대학 교직이수자
교과목	교육사상사(3)	교육학개론(3)
	교육심리학원론(3)	교육철학 및 교육사(2)
	교육사회학원론(3)	교육심리(2)
	교육과정원론(3)	교육사회(2)
	교육행정학원론(3)	교육과정 및 교육평가(2)
	생활지도의 이론과 실제(3)	교육행정 및 교육경영(2)
	교육평가의 이론과 실제(3)	교육방법 및 교육공학(2)
	교육공학의 이론과 실제(3)	
의무이수학점	3과목 9학점 이상	7과목 15학점

\* ( ) 안은 학점

\* ‘교육의 이해’는 교양과정으로 제공되며 사범대학 학생들에게 교양필수과목으로 부과됨.

교직이론 과목은 모두 서울대학교 사범대학 교육학과에서 운영하기 때문에, 강사 선정과 교과목에 대한 안내는 해당 학과에서 주관하고 있는데, 2001년도 서울대학교 사범대학 교육학과 요람을 살펴보면, 교직이론과목에 대한 교과목 개요와 수업내용이 비교적 상세히 제시되어 있다. 하지만, ‘교육의 이해’에 대한 교과목 개요와 수업내용은 명시되어 있지 않다.

서울대학교는 교양과목을 ‘대학졸업자가 갖추어야 할 지도적 인격을 도야함에 필요한 교과목’으로 설명하면서 ‘전공과목 이수에 필요한 도구과목’과 ‘학문의 기본개념과 탐구방법을 수련하는 교과목’으로 상정하고 있다(서울대학교, 2002). 이러한 사실로 미루어 볼 때, 사범대학 학생들에게 교양필수로 부과되는 ‘교육의 이해’ 과목은 사범대학의 전공과목 중 하나인 교직이론과목 이수에 필요한 도구과목의 성격을 가지고 있다고 볼 수 있다.

‘교육의 이해’가 가지고 있는 이러한 특성은 실제 과목 운영에 있어 다음과 같은 특징이 나타나도록 한다.

첫째, ‘교육의 이해’ 과목이 교양과목으로 설정되어 있지만, 실질적으로는 교직과목으로 역할을 수행하고 있다. 즉, ‘교육의 이해’ 과목은 강의를 담당하는 교수들에게나 강의를 수강하는 학생들에게 ‘학문의 기본개념과 탐구방법을 수련하는 교과목’이 아닌 교사교육과정의 일환으로 다가가는 것이다.

둘째, 비록 교양과정으로 제공되고 있기는 하나 ‘교육의 이해’ 과목 수강생 대부분이 사범대학 학생들로 구성되게 된다. 즉, ‘교육의 이해’를 단순한 교양차원에서 듣는 학생들보다 목적의식을 가지고 교사교육의 일환으로 ‘교육의 이해’를 수강하는 사범대학 학생들이 수강생의 절대 다수 내지는 전부를 이루게 된다.

셋째, 사범대학 학생들에게 ‘교육의 이해’ 과목은 교양필수로 부과되기 때문에 한 학기에 이 과목을 수강해야 하는 학생 수가 그만큼 많아지게 되고, 많은 강좌들이 운영되지 않는 이상 대형강의가 진행될 수밖에 없다. 실제, 2001년 1학기에 제공된 ‘교육의 이해’ 강좌들 도 모두 수강인원이 70명 이상인 대형강좌였다.

### Ⅲ. ‘교육의 이해’ 강의 사례

#### 1. ‘교육의 이해’ 강의 사례

이 연구에서는 2001년도 1학기 서울대학교 교양과목 중의 하나로 제공된 ‘교육의 이해’ 3개의 강좌 사례가 선정되었다. 이 3개의 강좌들은 서울대학교 사범대학 교육학과의

전임교수 3인이 1개씩을 담당하였는데, 이 세 명의 교육학과 교수들의 세부전공은 상이하였다.

여기에서는 편의상 이들 3개의 강좌들을 A, B, C로 부르면서 각각의 강좌들의 수업 목표, 내용, 방법, 평가방식을 중심으로 사례를 기술하고자 한다.

<표 2>는 2001년 1학기 ‘교육의 이해’ 3개의 강좌를 수강한 학생수이다.

<표 2> 2001년 1학기 ‘교육의 이해’를 수강한 학생수

	A 강좌	B 강좌	C 강좌
수강생	86명	77명	92명
합계	255명		

<표 2>를 보면 3개의 강좌 모두 수강생 70명이 넘는 대형강좌라는 것을 알 수 있는데, 3개 강좌 전체 수강생 255명 중 252명은 사범대 학생, 그리고 나머지 3명만이 타대학 학생이었다.

### 1) A 강좌 사례

A 강좌에서 담당교수가 의도하는 바는 수강생이 ‘교육’의 성격을 이해하도록 하는 것이었기 때문에 이 강좌는 교육과 관련된 논쟁점들로 구성된 강의주제에 대해 강의와 질의, 응답, 토론으로 진행되었다.

이 강좌의 담당교수는 ‘교육의 이해’ 과목의 수강생 거의 대부분이 사범대 학생이기 때문에 미래 교육자로서 이들이 장차 교육활동을 할 때 벌어지는 많은 일들에 대해 도움을 줄 수 있는 내용으로 강의를 구성되어야 한다고 보고 있었다. 따라서 A 강좌는 많은 교육의 쟁점들을 통해 교육현상 자체에 대한 탐구를 통해 ‘교육’을 이해하도록 하는데 초점을 맞추었다.

이 강좌에서는 학생들이 ‘교육과 관련된 다양한 질문들(<표 3> 참조)을 숙고하는 가운데 교육에 대한 나름대로의 안목과 관점, 쟁점, 주장, 질문들을 갖도록 하는 것’이 수업목표로 제시되었다.

<표 3> A 강좌에서 다룬 '교육' 관련 질문들

- 사람들은 어떤 경우에 '교육'이라는 말을 쓰는가?
- '교육'에 대해 나는 어떤 이미지를 가지고 있는가?
- 내가 생각하는 '교육다운 교육'은 무엇인가?
- 우리나라 학교는 '교육기관'인가?
- '사교육'은 나쁜 것인가?
- 내가 전공하여 가르칠 교과목(예, 수학)은 학생들의 삶에 무슨 의미가 있는가?
- 무엇이 '인성교육'인가?
- 어떤 사람이 '전인'인가?
- 우리나라 교육은 '평가'(예, 대학입시) 때문에 망쳐지고 있는가?
- 내가 선택하려는 직업과 나의 '교육적 삶'은 어떤 관련이 있는가?
- 나는 누구인가?
- 나는 나의 주인인가?
- 미국교육은 한국교육보다 더 '좋은 교육'인가?
- 세상 사람 모두가 함께 행복하게 살 수 있는 길을 교육은 제시할 수 있는가?
- 교육을 통해 사회는 개선될 수 있는가?
- 무엇이 '대학'인가?
- 나의 향후 대학교육, 그것은 어떤 모습일까?

그리고, A 강좌에서는 이러한 '교육' 관련 질문들을 중심으로 한 23 개의 화두들을 강의주제로 다루었다(<표 4> 참조).

&lt;표 4&gt; A 강좌의 주별 강의주제

주별	강의주제
제1주	강의안내와 수업준비
제2주	무엇이 '교육'인가? : 반성의 시작 화두(1) 삶, 앎, 교육
제3주	화두(2) 학습, 교수, 교육 화두(3) 교육, 교육제도, 제도교육: 교육과 학교
제4주	화두(4) 공교육과 사교육 화두(5) 학생과 청소년
제5주	화두(6) 학생과 청소년 과제물 준비
제6주	화두(7) 교육과 문화, 교육과 사회화 화두(8) 교육과 소외
제7주	화두(9) 교육과 교과: 학문과 교육 화두(10) 교육적 삶과 평생교육
제8주	화두(11) 교육의 기능과 의미 화두(12) 인간, 인력, 능력, 학력: 교육과 평가
제9주	과제물 준비 화두(13) 경쟁, 경쟁력, 교육열, 교육적 경쟁
제10주	화두(14) 인성교육과 전인교육 화두(15) 일, 직업, 교육
제11주	화두(16) 생존을 위한 교육, 실존을 위한 교육 화두(17) 교육적 인식론과 교육적 존재론
제12주	화두(18) 정체, 주체, 교육 과제물 준비
제13주	화두(19) 교육적 홀로서기와 함께서기 화두(20) 공동체, 교육공동체, 공동체교육: 주체들의 공동체
제14주	화두(21) 교육의 보편성과 상대성: 비판적 구성주의
제15주	화두(22) 소학과 대학 화두(23) 나의 대학교육: 무엇을 어떻게 할 것인가?
제16주	종합정리



이 강좌에서는 중간고사와 기말고사를 실시하지 않았는데, 시험 대신 4개의 과제물인 교육평론과 수업참여로 학생들을 평가하였다. 평가 반영 비율은 수업참여 20%, 4개의 교육평론 80 %, 수업참여의 경우 결석이나 지각하면 감점하고 질의나 발표, 토론에 참여하면 점수를 더해 주는 방식을 채택하였다.

교육평론의 주제는 수업목표에서 예시한 질문들이나 수업시간에 다룬 화두들이며, 수강생은 이 주제들에 대해서 각자의 생각을 정리하고 다듬되, 반드시 자신의 구체적인 사례를 먼저 제시한 후 그 사례를 교육적인 관점으로 분석, 논의해야 할 것을 요구하였다.

또한, 이 강좌에서는 3개의 교재 외에 40여 개의 참고문헌과 추천영화목록을 강의계획서에 소개하였다. 참고문헌들은 교육학 문헌 이외에도 교육과 관련된 여러 가지 문헌들이 포함되어 있으며, 추천영화목록에도 교육을 주제로 한 내용과 아울러 폭넓은 삶을 이해하는 데 도움이 될 만한 영화들이 포함되어 있었다.

강의의 방법으로는 교수주도의 강의식 교수법이 채택되었다. 각 주제에 대한 해설, 학문적 논의의 근거, 쟁점 등이 교수의 강의를 통해 학생들에게 전달되었다. 학생들은 교실에서의 질의응답을 통해 교수와 의사소통하였다.

## 2) B 강좌 사례

B 강좌의 수업목표는 ‘교육의 기초적 개념과 거시적 접근 및 실천적 의미를 이해한다’ 였다. 이를 위해 B 강좌에서는 수강생들에게 교육학 기초이론들에 대한 소개와 더불어 집단상담 프로그램 참여와 같은 강의 이외의 경험을 제공하기도 하였다.

B 강좌는 주로 강의와 질의, 응답, 토론으로 진행되었는데, 강의시간에 다룬 주제들은 교육학을 구성하고 있는 기초이론들에 대한 개괄적인 내용들이었다(<표 5> 참조).

&lt;표 5&gt; B 강좌의 주별 강의주제

주 별	강 의 주 제
제1주	강의소개
제2주	교육학의 성격 및 개념
제3주	교육의 목적
제4주	교육의 과정
제5주	인간특성 1
제6주	인간특성 2
제7주	인간특성 3
제8주	중간고사
제9주	학습과 교수, 평가 1
제10주	학습과 교수, 평가 2
제11주	학생의 생활지도와 상담 1
제12주	학생의 생활지도와 상담 2
제13주	교육제도 및 교사의 역할 1
제14주	교육제도 및 교사의 역할 2
제15주	종합정리
제16주	기말고사

강의 이외에 B 강좌에서는 수강생들이 6주차부터 14주차까지, 총 9주에 걸쳐 ‘대인관계 능력 개발 집단상담 프로그램’에 참여하는 것을 의무화하였다. 이 기간 동안 수강생은 일주일에 세 시간 진행되는 강의 중 한 시간 받은 교수자의 강의수업에, 그리고 나머지 한 시간 받은 대인능력개발 집단상담 프로그램에 참석하는 것으로 대치되었다.

B 강좌의 담당교수가 수강생들로 하여금 ‘대인관계 능력 개발 집단상담 프로그램’에 참여시킨 이유는 3 가지로 정리된다. 첫째, 학생들이 교양강의 자체가 강의식으로 진행되는 딱딱한 수업이라는 인식을 가지고 있는데 이러한 교양강의에 대한 학생들의 고정된 틀을 깨고자 하는 것, 둘째, 이 프로그램에 참여함으로써 수강학생들 간의 상호작용을 높이고자 하는 것, 셋째, 이 프로그램의 내용이 대학교 1, 2학년 학생들이 수강생들

에게 유익할 것이라는 판단이다.

‘대인관계 능력 개발 집단상담 프로그램’은 서울대학교 대학생활문화원에서 제공하는 일종의 소집단 훈련으로 주로 대인관계형성 능력을 발전시키는 데 주안점을 두며, 자기 이해와 자기수용, 타인의 관점을 공감하는 능력과 같은 대인관계 능력을 체험을 통해 습득하도록 설계되어졌다.

이러한 집단상담 프로그램 참석 이외에 수강생은 보고서 작성 시 조별작업을 수행하게 되어 있었다. 수강생들에게 부과된 과제물은 모두 보고서 2개와 문항은행개발, 그리고 개인별 포트폴리오 제출이었다. 2개의 보고서 중 하나는 ‘교육’을 이해하기 위해 자서전이나, 속담, 옛날 이야기, 금언, 생활의 지혜 등을 소재로 하여 여기에 나타나는 ‘생활 속의 교육(자녀교육, 교육의 방법적 원리 등)’이라는 주제로 보고서를 작성하는 것이었고, 다른 하나는 자신이나 타인의 학습방법을 인터뷰하여 보고서를 작성하는 것이었다. 또한 학생들에게 ‘문항은행개발’은 중간고사와 기말고사 시험문제 출제시 기초 자료로 활용되었다.

### 3) C 강좌 사례

A 강좌, B 강좌가 면대면 출석수업으로 이루어졌음에 반해, C 강좌는 면대면 출석수업과 더불어 웹 상의 게시판을 활용한 가상수업을 전개하였다는 특성이 있다. 가상강의는 주로 텍스트자료를 활용한 것이었으며 전체게시판과 조별 게시판의 두 가지 형태의 게시판이 활용되었다. 출석수업과 가상수업의 비율은 일대일이었다. 즉 일주일에 세 시간 진행되는 강의 중, 한 시간 반은 출석으로 나머지 한 시간 반은 가상으로 이루어졌다.

C 강좌의 경우 학기초에 학생들에게 강의계획서를 나누어주지 않았고 대신 학생들이 이 강좌에서 배우고 싶은 것이 무엇인지 두 번째 주까지 알아오도록 하였다. 따라서 처음의 4주간의 기간 동안에는 매주 수업시간 중에 다음시간의 자료를 제공하거나 가상 게시판에 다음 시간의 강의내용을 제시하였다. 4주가 지난 후에야 실라버스가 주어졌다. 강좌의 목표는 ‘인간과 생활과 문화의 맥락 속에서 현대교육을 이해한다’ 라는 것이었다.

이 강좌에서 활용된 웹 상의 게시판은 이 강좌의 전체 게시판 1개와 조별 게시판 10개로 모두 11개의 게시판이 운영되었다. 등록학생 92명이 9-10 명씩으로 구성된 1개의 조를 편성하여 각 조에 주어진 게시판을 자율적으로 운영하도록 하였다. 전체 게시판에서는 교수가 학생들에게 수업자료를 제공하거나 수업에 대한 공지사항을 게시하였다. 또 전체 게시판에는 출석강의에서 다루어진 내용도 정리되어 올려졌다. C 강좌의 수업 내용을 정리하면 <표 6>과 같다.

&lt;표 6&gt; C 강좌의 주별 강의주제

주별	강의주제
제1주	오리엔테이션- 과제부여
제2주	교육에 대한 일반인의 이해 - 조사내용 발표 및 토론
제3주	교육이해의 프로토타입: 주형, 성장, 성년식의 비유
제4주	생활과 문화와 교육: 시뮬레이션- 지구탈출
제5주	토론: 교육은 무엇이고 어떤 맥락에서 왜 중요한가?
제6주	교육과정 1: 교육에서 우리는 결국 무엇을 가르치는가? 매가이론의 4가지 범주
제7주	교육과정 2: 교육과정의 개발과 운영
제8주	중간보고서 작성
제9주	교육의 다양한 형태
제10주	교육연구의 분야와 교육학
제11주	교육의 심리학적 기초: 학습자, 발달, 인지과정
제12주	교육의 공학적 접근: 디지털 시대의 교육
제13주	교육의 철학적, 역사학적 접근
제14주	현대사회의 추세와 교육: 원격교육, 기업교육, 평생교육
제15주	종합토론: 교육을 통한 문제해결 및 문제해결 접근의 다양성
제16주	기말고사

C 강좌에서는 개인과제 5개와 조별과제 1개를 부과하였는데, 부과된 개인과제는 읽기 자료로 주어진 다양한 주제에 대한 비평의 글을 자신의 생각을 덧붙여서 써내는 것이었다. 이 주제들을 예거하면, '가정교육', '디지털 테크놀로지와 교육', '스승과 교사', '현대적 사회적 사조가 교육에 주는 시사점', '생각의 속도', '디지털의 의미', '문제해결의 내적 구조' 등이었으며, 중간보고서는 자기성찰 리포트로 현재의 내가 있게 한 교육적 사건을 성찰하여 쓰거나 위대한 스승을 한 명 선택하여 분석 리포트를 쓰도록 하였고 기말고사는 필답시험으로 치러졌다. C 강좌에서의 평가는 개인과제, 조별과제, 중간보고서, 기말 고사의 네 가지를 기초로 하여 이루어졌다.

## 2. ‘교육의 이해’ 강의 사례 비교

앞에서 기술한 3개의 강좌 사례들은 ‘교육의 이해’라는 같은 이름의 강좌들이 다양하게 진행되고 있음을 보여준다. 이 강좌들의 담당교수들은 ‘교육의 이해’ 과목의 수업목적이 ‘교육에 대한 폭넓은 이해를 제공한다’라는 데에는 동의하고 있었지만, 실제 수업 목적을 전개하는 과정에서는 차이를 보였다. A 강좌의 경우 ‘교육’과 관련된 다양한 질문들에 대해 숙고하는 가운데 교육에 대한 안목과 관점을 갖도록 하는 것에 초점을 맞추었지만, B 강좌는 교육의 개념과 교육에 대한 다양한 접근 방법에 대한 제시를 통해 학생들이 ‘교육’을 이해하도록 하였으며, C 강좌의 경우 ‘교육’을 생활과 문화의 맥락 속에서 이해하도록 하기 위해 교육과 관련된 다양한 현상들에 초점을 맞추어서 전개하였다.

3개의 강좌 사례들을 수업목표, 내용, 방법, 평가방식을 비교하면 <표 7>과 같다.

<표 7> ‘교육의 이해’ 3개의 강좌들의 수업목표, 내용, 방법, 평가방식

강좌 영역	A 강좌	B 강좌	C 강좌
수업목표	교육과 관련된 다양한 질문들을 숙고하는 가운데 교육에 대한 나름대로의 안목과 관점, 쟁점, 주장, 질문들을 갖도록 한다.	교육의 기초적 개념과 거시적 접근 및 실천적 의미를 이해한다.	인간과 생활과 문화의 맥락 속에서 현대교육을 이해한다.
수업내용	교육과 관련된 문화, 정치, 사회, 경제적인 다양한 주제 - 23개의 화두형태로 표현됨.	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 교육학의 성격과 개념</li> <li>· 인간특성</li> <li>· 학습과 교수</li> <li>· 학생의 생활지도와 상담</li> <li>· 교육제도 및 교사의 역할</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 교육의 이해</li> <li>· 교육과정</li> <li>· 교육에 대한 다양한 접근들</li> <li>· 현대교육문제</li> </ul>
수업방법	· 교수자의 강의와 학생들의 질의 및 발표, 토론	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 교수자의 강의와 학생들의 발표</li> <li>· 대인관계 능력개발 집단상담 프로그램 참여</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 교수자의 강의</li> <li>· 역할극</li> <li>· 웹 상의 게시판을 이용한 수업참여</li> </ul>
평가방식	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 수업참여(출석, 질의/발표/토론)</li> <li>· 보고서(교육평론 4개)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 참여(수업출석과 집단상담참여)</li> <li>· 보고서 2개(조별작업),</li> <li>· 중간고사</li> <li>· 기말고사</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 출석</li> <li>· 수업참여(게시판토론 참여)</li> <li>· 조별보고서</li> <li>· 중간보고서</li> <li>· 개인과제</li> <li>· 기말고사</li> </ul>

수업목표의 경우 A, B, C 강좌는 어느 정도 공통점이 있지만, 수업내용에서는 많은 차이가 있다. A 강좌는 우리 주변의 교육과 관련된 여러 가지 주제들을, B 강좌는 교육학 하위 영역들을, 그리고 C 강좌는 교육학 하위영역들과 더불어 다양한 교육문제들로 수업내용을 구성하였다. A 강좌에 비해 B 강좌와 C 강좌는 교육의 현상을 이해하기 위한 교육학적인 지식들의 체계가 수업내용으로 다루어졌지만, 이 두 개의 강좌가 다른 수업내용 역시 차이가 있었다. B 강좌에서는 교육심리학, 교수-학습과 평가, 교육상담, 교육행정과 관련된 내용을, 그리고 C 강좌의 경우 교육심리학, 교육철학, 교육사, 교육공학과 관련된 내용을 다루었다.

수업방법면에서, A 강좌는 주로 교수자의 강의실내 강의위주로 진행된 반면, B 강좌는 강의실내 강의와 더불어 다른 프로그램에 학생들이 참여하도록 하였고, C 강좌는 교수자의 강의와 더불어 웹 상의 게시판을 활용한 수업을 전개하였다. A, B, C 강좌 모두 강의식, 발표식, 토론식 수업을 병행하였다. 또한 B 강좌와 C 강좌는 조별활동을 통해 학생들이 협동학습을 할 것을 권장하였는데, 특히 C 강좌는 웹 상의 게시판이라는 가상공간에서 학생들이 조별로 협동학습을 할 수 있는 환경을 제공하였다.

평가방식을 살펴보면, A 강좌는 중간/기말고사를 보지 않고 학생들이 제출한 보고서와 수업참여로 학생들을 평가하였으며, B 강좌는 중간고사와 기말고사, 학생들이 제출한 보고서, 그리고 학생들의 수업참여와 상담프로그램의 참여로 학생들을 평가하였고, C 강좌는 학생들이 제출한 개인보고서와 조별보고서, 그리고 별도의 중간보고서와 기말고사로 학생들을 평가하였다.

이 3개의 강좌들은 비교적 과제를 많이 부여하였는데, 이들 강좌에서 부과한 과제들은 어떤 주제에 대한 조사와 요약이 아닌 교육에 대한 학생들의 생각을 묻는다는 데에 공통점이 있었다. 아마도, 그 이유는 '교육의 이해'의 과목이 학생들에게 지적인 내용을 알게 하는 것 보다 '교육'이라는 것을 폭넓게 이해하도록 하는 것에 목적이 있다는 것을 담당교수들이 인식하고 있었기 때문일 것이다.

결국 강의사례 비교는 이 3개의 강좌 진행에 있어서 담당교수들 모두 '교육에 대해 폭넓은 이해를 제공한다'는 '교육의 이해' 과목의 수업목적에는 동의하고 있지만, 이 수업목적에 도달하기 위한 수업전개는 판이한 방법을 택하고 있다는 것이다. 이는 강좌를 담당할 교수들의 학문적 배경과 개인적인 철학과 경험, 그리고 그 이외의 여러 가지 수업상황과 관련된 요인이 수업내용을 선정하는 데 영향을 미쳤기 때문일 것이다.

### 3. '교육의 이해' 강좌들에 대한 학생들의 수강소감

여기에서는 위에서 기술한 3개의 '교육의 이해' 강좌에 대한 학생들의 수강소감을 정

리하고자 한다. 서울대학교는 강의평가의 일환으로 학기말 학생들을 대상으로 설문조사를 실시하고 있으며, 이 설문조사는 모두 12개의 객관식 문항과 1개의 주관식 문항으로 구성되어 있다. 객관식 문항은 수강강좌에 대한 강의내용과 계획, 강의수준과 진도, 담당교수의 성실도와 교재선택, 과제와 시험의 적절성 등에 대한 강의 전반에 관한 학생들의 의견과 학생들의 강좌에 대한 태도를 5점 척도로 알아보도록 구성되어 있고, 주관식 문항은 학생들이 강좌를 수강한 이후 수강소감이나 건의사항을 기술하도록 되어 있다.

‘교육의 이해’ 3개 강좌에 대한 학생들의 수강소감 중 예상학점을 묻는 한 개의 문항을 제외한 나머지 11개의 객관식 문항의 평균은 다음의 <표 8>과 같았다.

<표 8> ‘교육의 이해’ 3개의 강좌에 대한 학생들의 수강소감

문 항	A강좌	B강좌	C강좌
1. 강의의 내용은 폭넓은 교양을 위하여 유익하였다.	3.44	3.67	3.66
2. 강의의 계획은 잘 짜여졌다.	3.63	3.85	3.50
3. 강의의 수준은 적당하였다.	3.54	3.78	3.53
4. 강의의 진도는 적절하였다.	3.50	3.87	3.67
5. 담당교수는 성실하게 강의를 진행하였다.	3.77	4.45	4.16
6. 교재 및 부교재는 잘 선택되었다.	2.68	3.27	2.87
7. 숙제는 강의를 이해하는 데 도움이 되었다.	3.40	4.10	3.32
8. 시험은 학업성취도를 평가하기에 적절하였다.	3.22	3.39	3.15
9. 나는 이 과목을 친구나 후배에게 추천하고 싶다.	3.11	3.45	3.45
10. 나는 이 강의에 거의 빠짐없이 출석하였다.	4.40	4.68	4.66
11. 나는 이 과목을 열심히 공부하였다.	3.78	3.10	3.32

- \* 1점 전혀 그렇게 생각하지 않는다.
- 2점 별로 동의하지 않는다.
- 3점 그저 그렇다.
- 4점 대체로 동의한다.
- 5점 진심으로 그렇게 생각한다.

학생들의 ‘교육의 이해’ 수강소감을 객관식 문항을 중심으로 살펴보면, 특히 강의내용, 강의계획 등 강의 전반적인 진행에 대해서는 긍정적인 반응을 보인 것으로 나타났다. 특히 3개 강좌 모두에서 ‘교수자의 성실성’을 묻는 5번의 평균이 상대적으로 가장 높게 나타남으로써 학생들은 교수자의 성실성에 가장 만족하고 있음을 알 수 있다. 그러나 학생들은 이 과목을 열심히 공부하고 있는냐는 질문에 그저 그렇거나 대체로 동의하는 수준에서 대답하고 있으며 또한 교재 및 부교재의 선택에 대해서는 불만족스럽다는 답변을 하고 있음을 알 수 있다. 특히 뚜렷한 주교재의 선택이 없이 주제별로 진행된 A와 C강좌는 그 정도가 더 심했다는 것을 알 수 있다. 총체적으로 보면 세 강좌 모두 크게 성공적이지도 또 크게 실패한 것도 아닌 평가를 받은 셈이다. 세 과목 평균점들을 서울대학교 전체의 교양과정의 평균점수들과 각 항목별로 비교하면 대부분의 항목들이 전체 평균에서 약간 상회하는 정도의 점수였다.

3개 강좌에 대한 학생들의 주관식 응답, 즉, 학생들의 자유로운 의견은 A, B, C 강좌마다 상당히 다르게 나왔는데, 이 응답들은 크게 수업내용, 수업방식, 수업의 체계성, 교수의 성실성, 평가방법, 그리고 수업환경에 관한 부분으로 범주화될 수 있었다.

먼저 강의식 위주로 전개된 A 강좌의 경우 많은 학생들이 ‘교수의 성실성’에 대한 지적을 가장 많이 하였다. 교수가 성실히 수업을 준비하고 강의하는 데 대해서 인상적이라는 평가가 많았다. 이는 객관식의 수강소감에서 이 항목에 대한 A 강좌의 평균점이 B, C 강좌의 평균보다 낮은 것과 대조적인 결과여서 강좌를 수강하는 학생들의 성향에 따라서 강의를 평가하는 전반적인 기준이 다를 수 있음을 보여준다. 수업내용 면에서는 ‘교육에 대한 실제적인 화두로 접근해서 좋았다’는 긍정적인 응답도 있었지만, ‘수업내용이 추상적이어서 이해하기 어려웠다’라는 지적도 있었다. 또한 수업방법면에서는 ‘일반적인 강의식 방법이 별로 좋지 않았다’, ‘토론을 활성화했으면 좋겠다’라는 의견이 제시되었다. 교육에 대한 이해를 위해 다양한 화두로 접근한 방식에 대해서 학생들은 ‘주제를 나누어 체계적으로 강의해서 좋았다’는 의견과 함께 ‘수업의 구체적인 틀이 없다’라는 부정적인 응답을 했으며, 시험을 실시하지 않고 과제물과 수업참여만으로 평가하는 평가방식에 관해서도 ‘시험을 봤으면 좋겠다’, ‘성적처리의 객관적 기준이 있었으면 좋겠다’라는 의견을 제시했다. 하지만, 교육평론 제출이라는 과제에 대해서는 많은 수의 학생들이 ‘평론 숙제가 교육에 대해 고민할 수 있었던 기회를 제공하고 이해의 폭을 넓혀 주었다’라고 긍정적 인식을 보여 주었다.

B 강좌에 대해 수강생들은 조별활동과 집단상담 참여 활동, 그리고 발표중심의 수업에 대해서 긍정적인 의견을 개진하였다. 하지만, ‘과제가 많아서 힘들었다’는 의견과 함께 수업교재에 대한 부정적인 의견을 내놓기도 하였다.

C 강좌의 경우 학생들은 수업내용에 대해서는 ‘현실감 있고 참신한 소재가 좋았다’는 긍정적인 의견들이 제시되었다. 웹을 활용한 C 강좌의 수업방식에 대해서는 ‘웹을 사



용한 수업방식이 편리하고 흥미로웠다’는 긍정적인 다수의견과 함께, 강의와 ‘웹기반 수업을 같이 병행하다보니 산만한 느낌이 들었다’라는 부정적인 의견도 함께 나타났다. 또한 강의 전반에 관해서는 ‘전체적으로 강의의 체계가 없어서 아쉬웠다’는 의견과 함께 ‘주강의 교재의 필요성’이 지적되기도 하였다.

이러한 학생들의 수강소감을 기초로 하여 학생들의 ‘교육의 이해’ 강의에 대한 의견을 다음과 같이 종합할 수 있다.

첫째, ‘교육의 이해’의 수업의 내용 부분에 대해서는 각 강좌의 ‘교육’에 대한 현실적이고 실제적인 접근방법에 대해 긍정적으로 인식하고 있었다는 점이다. 이는 ‘교육의 이해’ 수업에서 학생들은 과거의 ‘교육학 개론’과 같은 교육학의 학문영역들에 대한 나열식의 수업이 아니라, ‘교육에 대한 안목을 제공해 줄 것’을 요구하고 있다고 해석할 수 있다.

둘째, ‘교육의 이해’ 강의 수업방식이 좀더 다양하게 전개될 필요가 있다는 점이다. 발표식 수업으로 진행된 B 강좌나 웹 상의 토론 게시판을 활용한 C 강좌에 대해서 학생들은 긍정적으로 인식하고 집단 상담프로그램에 참여를 의무화한 B 강좌에서의 경험에 대해서도 긍정적으로 평가하였다. 이러한 사실은 담당교수자가 강의 위주의 수업방식만을 고집할 것이 아니라 학생들이 다양하게 참여할 수 있는 수업방식을 도입해야 한다는 것을 암시한다.

셋째, 학생들은 교수자의 성실성에 대해 많은 관심을 갖는다는 점이다. 이는 교수자의 강의준비와 강의진행에 대한 열의가 학생들의 수강태도에 지대한 영향을 준다는 것을 의미한다.

넷째, 학생들은 보다 잘 짜여진 강의를 요구한다는 점이다. 체계화된 강의는 수업목적과 내용, 방법, 평가방식을 안내하는 강의계획서의 준비와도 연결되며, 특히 수업내용면에서의 일관성과도 연결된다.

#### IV. 결론 및 제언

최근 몇 년 동안 우리나라 대학들에서는 대학교육을 보다 효과적이고 효율적으로 하기 위해 대학의 수업, 즉 교수-학습과정에 많은 관심을 기울이고 있다. 과거에는 대학의 발전을 위해서는 기관차원에서 행정, 재정적인 확보와 전체 시스템에 관심을 기울였지만, 최근에는 대학에서 직접적으로 교육이 일어나는 강의 자체에 대한 관심을 기울이고 있는 것이다. 이는 대학교육의 질을 향상시키기 위해서는 수업활동의 질을 개선하여야 한다는 인식이 확산된 결과로 최근 강의개선을 위한 강의평가에 대한 관심도 이런 맥락에서 해석할 수 있을 것이다. 하지만, 우리나라 대학에서 강의평가에 대한 연구들은 강

의평가 항목에 대한 관심이 대부분으로 아직까지도 체계적인 연구가 부족한 실정이며 (이성흙, 2001), 대학에서 제공되고 있는 하나의 수업자체를 체계적으로 개발하고 그 효과성을 검증한 시도도 찾아볼 수 없다.

이 연구에서는 서울대학교에서 제공하고 있는 ‘교육의 이해’ 과목의 강의개선을 위한 시사점을 알아보려고 시도되었으며, 이를 위해 ‘교육의 이해’ 과목의 특성과 실제 강의 사례들에 대해 알아보았는데, 그 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, ‘교육의 이해’ 과목은 교양과목으로 분류되어 있지만, 사범대학 학생들에게 교양 필수과목으로 이후 교직이론인 교육학의 여러 학문분야를 이수하는데 있어 기초를 제공하는 도구 과목으로의 성격이 강하다. 이러한 ‘교육의 이해’ 과목이 가지고 있는 성격 때문에 강좌를 수강하는 학생들 거의 대부분이 사범대학 학생들로 이루어지게 한다.

둘째, 이 연구에서 살펴본 ‘교육의 이해’ 3개의 강좌들은 수업목적에 있어서 공통점이 발견되었지만, 수업내용의 구성, 수업방법, 평가방식에 있어 상이함이 발견되었다. 이들 3개의 강좌들의 수업목표는 ‘교육에 대한 폭넓은 이해를 제공한다’는 ‘교육의 이해’ 과목 본래의 수업목적과는 부합하지만, 실제 수업내용의 구성에 있어서는 많은 차이를 나타내었다. 수업방법에 있어서도 어떤 강좌는 교수자의 강의와 학생들의 질의와 토론으로 수업을 전개하였고, 어떤 강좌는 강의와 발표, 다른 교육적인 프로그램에 참여와 같은 방식을, 그리고 어떤 강좌는 강의와 더불어 웹 상의 게시판 운영, 역할극이라는 다양한 방식을 활용하였다. 평가방식에 있어서는 중간/기말고사, 개인 혹은 조별 보고서 제출, 수업참여 등을 활용하였는데, 어떤 강좌는 보고서만으로, 어떤 강좌는 이 모든 항목들을, 그리고 어떤 강좌는 이 항목들 중 일부만 활용하였다.

셋째, 학생들이 ‘교육의 이해’ 강의에서 바라는 점은 ‘교육’에 대한 안목을 제공할 수 있는 강의, 학생들이 참여할 수 있는 다양한 수업방법, 보다 체계화된 강의로 요약할 수 있다. 학생들은 ‘교육’에 대한 현실적이고 실제적인 접근방법에 대해 긍정적으로 인식하고 있었고, 발표식 수업이나 웹 상의 게시판 활용한 수업 등 자신들이 참여할 수 있는 수업방법에 대해 긍정적으로 평가하였다.

이러한 결과를 통해 얻을 수 있는 ‘교육의 이해’ 강의개선을 위한 시사점은 다음과 같다.

첫째, ‘교육의 이해’라는 강좌의 성격을 분명히 규정해서 문서화해 둘 필요가 있다. 교육의 이해 과목은 서울대학교가 교양과목으로 제공하는 형식을 띠고 있으며 사범대학은 이 과목을 교양필수과목으로 지정하고 있으며 사범대 내부적으로는 교직이론 과목으로 간주하고 있다. 한 개의 교과목이 이러한 복합적인 위치를 가지고 있을 때 담당 교수는 이 강좌의 성격 자체만 가지고도 혼란을 겪게 된다. 교육의 이해가 교직이론 과목으로서 비 사범대 학생들이 수강하는 ‘교육학 개론’ 과목에 해당된다면 앞서 살펴본 세 개의 강좌는 모두 잘못된 내용을 가르치고 있는 결과가 된다. 이들은 모두 교육학이라는 학

문의 입문과정을 다루기보다는 교육이라는 현상에 대한 다양한 시각을 다루고 있기 때문이다.

둘째, ‘교육의 이해’ 과목의 주요 내용과 관련한 합의가 있어야 한다. 이것은 강좌의 성격을 규명함으로써 도출될 수도 있으나 우선 현실적으로는 공식적으로 성격규명이 이루어지기까지 강좌의 담당교수들 상호간에 조정을 통해 도출될 수도 있다. 현재는 각 강좌의 개별 담당교수의 학문적 배경과 취향에 따라 내용이 선정되고 강의가 이루어지고 있으나 향후에는 ‘교육의 이해’라는 과목을 수강한 수강생이면 누구나 공통으로 가져야 하는 지식, 기술, 태도에 대한 고려를 바탕으로 내용이 선정되어야 한다. 이것은 교육의 이해라는 과목에 대한 ‘표준 교육과정’의 개발을 의미한다.

셋째, ‘교육의 이해’ 강의 진행에 있어서 학생들이 참여할 수 있는 다양한 수업방식을 도입하는 것이 필요하다. 현재와 같이 80명 가량이나 되는 대형강좌에서 다양한 수업방법을 구사하기는 대단히 어렵다. 그러나 전혀 불가능한 것만은 아니다. B 강좌의 예에서 보는 바와 같은 학내외의 관련 프로그램의 활용이나 다양한 매체의 활용, 특히 그 중에서도 컴퓨터네트워크를 활용한 수업과 같은 대안은 현실적인 대안이 될 수 있다. C 강좌는 웹을 활용함으로써 92명의 학생을 열 개의 그룹으로 분할하여 토론을 유도하는데 성공하였었다. 이제 더 이상 강의식 수업만으로는 학생들을 만족시키기는 어려우며 학생들 또한 자신들이 적극적으로 수업에 참여하기를 원한다. 여러 가지 다양한 수업방식이 실험되고 개발되어야 하는 시점에 와 있는 것 같다.

마지막으로, ‘교육의 이해’ 강의의 수강생 규모를 줄이거나 TA를 배정하는 방법을 고려하는 행정적 노력이 필요하다. 현재는 담당교수가 학생들이 제출한 과제를 읽고 피드백을 주기에 어려움 겪는다. 한 학기에 5-6개의 과제가 80명 정도의 학생들로부터 수합되는 것이 현실이고 보면 담당교수가 겪는 어려움을 짐작할 수 있을 것이다. 강좌당 수강인원을 40명 정도의 수준으로 유지하기 위한 노력이 요청된다.

### 〈참 고 문 헌〉

- 김성훈(2001). 수업개선을 위한 수업평가, 수업개선을 위한 교수 워크숍 자료집. 서울대학교 교수학습개발센터.
- 박상완(2000). 사범대학 교사교육 특성 분석: 서울대학교 사례연구. 서울대학교 박사학위 논문.
- 서울대학교 사범대학 교육학과(2001). **교육학과 요람**. 서울대학교 사범대학 교육학과.
- 서울대학교 사범대학 기획위원회(1994). 서울대학교 사범대학의 발전방안 마련을 위한 기초연구. 서울대학교 사범대학.
- 서울대학교 사범대학(2001). **서울대학교 교과과정: 사범대학**. 서울대학교.
- 서울대학교(2002). **서울대학교 요람**. 서울대학교.
- 이기석(1990). 교육실습 개선에 관한 연구, **사대논총 제40집**, pp 39-51.
- 이성흠(2001). 교수설계 이론에 근거한 대학 강의평가 도구개발을 위한 기초연구, **교육공학연구**, 17(1), pp 81-108.
- 황정규, 장언효, 송인섭, 강경석(1986). 한국 대학의 교수-학습방법의 실태와 문제점 탐색. 한국대학교육협의회.
- Braskamp, L. A., Brandenburg, D. C., & Ory, J. C. (1984). *Evaluating teaching effectiveness*. CA: Sage publication. Inc.
- Reigeluth, C. M., Bunderson, C., & Merrill, M. D.(1994). Is there a design science of instruction? in Merrill, M. D., & Twitchell, .D. G. (Ed.), *Instructional design theory*. NJ: Educational Technology Publications.

<Abstract>

Effective Strategic Directions for Improving the Quality  
of a Tertiary Level Introductory Course in Education

Rha, Ilju \* · Yu, Suhyun \*\*

This study is an attempt to explore effective strategies for improving the quality of a tertiary level, introductory course in education, called "Understanding Education". The course has been offered every semester as one of humanities courses at Seoul National University and average 220 students are enrolled in this course each semester. Due to the large number of enrolled students, this course is divided into three sessions under the same course name. The sessions are taught by different instructors.

For the study, document analysis, observation, and statistical analysis methods were adopted. Official documents at the university, college, and department levels were analyzed. During the period of 2001 Spring semester, all three sessions of the course were also observed. In addition, course materials including syllabi and handouts from three sessions were reviewed. Moreover, three instructors of the course were interviewed. Lastly, student evaluation results of the three sessions were statistically analyzed.

The results of the study first revealed that there were confusions among the instructors regarding the nature of the course. Even though the course was officially offered as one of the humanities courses, it was expected to be a professional development course for the College of Education students. Second, all the instructors shared core concepts and issues in education during their teaching even though their syllabi looked clearly different from each other. Unfortunately, the instructors did not have opportunities to discuss the contents or methods of their sessions officially. Third, it was observed that each instructor adopted a variety of teaching methods for his or her teaching. Those methods were not shared among

---

\*) Professor, Department of Education, College of Education, Seoul National University.

\*\*\*) Graduate Student, Department of Education, College of Education, Seoul National University.

the instructors. Lastly, no sessions were developed based on the students' learning needs or preferences even though one instructor asked students' needs and preferences at the beginning of the course. It appeared that all the sessions were designed as instructor-centered.

Based on the results, several strategic directions were suggested along with further research topics.