

대학 강의 개선을 위한 수업컨설팅 사례 분석

홍성연(洪性蓮)*

논문 요약

수업컨설팅은 대학의 대표적인 교수지원 프로그램이다. 본 연구는 수도권에 위치한 A 대학의 사례를 통해 수업컨설팅이 강의 개선에 미치는 효과를 살펴보는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 2009년 A 대학에서 수업컨설팅에 참여한 15명의 교원들의 수업컨설팅 자료, 그룹 인터뷰 자료, 학생 만족도 평가 자료 등을 토대로 수업컨설팅 절차, 교수들의 참여 동기, 진단된 문제와 개선 방향, 수업개선의 효과 등을 분석하였다. A대학은 학기 별로 전문 컨설턴트에 의한 일대일 수업컨설팅과 동료컨설팅이 혼합된 형태의 수업컨설팅 프로그램을 운영하고 있었다. 수업컨설팅 참여 교수들은 학생들의 낮은 수업 참여도, 미흡한 학습 내용 이해, 저조한 강의평가 점수 등을 이유로 수업컨설팅을 신청하였다. 수업컨설팅 결과, 교수들의 교수활동에 대한 근본적인 이해가 부족한 경우가 많았으며, 학생들의 학습 촉진 미흡, 강의의 비구조화, 원활하지 못한 상호작용, 교수기법의 부정확한 적용, 불필요한 행동습관 등이 수업의 문제점으로 진단되었다. 이 중 교실에서의 행동수정과 같이 상대적으로 적은 노력이 요구되는 개선안은 쉽게 수업에 반영되었다. 수업컨설팅 전후 시행된 9문항의 학생 강의만족도 조사에서 15명의 참여 교수 중 11명의 교수에게서 상승한 강의만족도 문항이 하락한 강의만족도 문항에 비해 많은 것으로 나타났다. 수업컨설팅은 참여 교수자들에게 '교수(teaching)'에 대해 성찰할 수 있는 기회를 주었다는 점에서 대학교육의 질 개선에 유의미한 방안이라고 평가할 수 있다.

주요어: 수업컨설팅, 강의촬영, 교수법 개선, 강의만족도

I. 서론

최근 대학의 교육력 강화가 고등교육의 핵심 이슈가 되고 있다. 지난 10년간 정부의 대학 지

* 가톨릭대학교 교수학습센터 책임연구원

원이 연구력을 강화하기 위한 BK21 사업 등에 집중됨으로써 상대적으로 우수한 고급인력을 양성하지 못했다는 비판과 자성의 목소리가 사회적으로 높아져 왔다(민경찬, 2009). 스위스 국제경영개발연구원(IMD)의 발표에 따르면 2010년 우리나라의 국가경쟁력은 23위인 것에 비해 교육 경쟁력은 35위, 대학교육의 경쟁력은 46위로 우리 대학의 교육경쟁력 강화가 국가적 차원에서 시급하고 중요한 사항으로 보인다(IMD, 2010). 이에 정부는 기존의 다양한 대학 지원 정책을 대학의 교육력 강화에 초점을 맞춘 대학교육역량강화사업으로 통합하고 학부교육의 질과 경쟁력을 높이기 위해 학부교육 선진화 선도대학(Advanced College of Education)을 집중 육성하는 등 정책적 노력을 경주하고 있다. 또한 각 대학들은 교수학습센터를 설치·운영하고 강의 평가를 공개하는 등 대학의 교수학습의 질 증진을 위한 다양한 노력을 지속하고 있다.

대학 교육의 질이 제고되기 위해서는 무엇보다 좋은 수업이 이루어져야 한다. 좋은 수업은 잘 가르치는 교수 행위뿐만 아니라, 학생들이 효과적으로 학습할 수 있도록 체계적인 학습 환경을 마련하는 총괄적인 학습지원을 포괄한다(김경화, 2003). 따라서 수업을 책임지는 교수는 전공 지식을 효과적으로 학생들에게 전달하는 교수(teaching) 능력뿐만 아니라, 수업의 전반을 구성하고, 학생들의 참여를 유도하고, 학습을 독려하는 학습 관리자로서의 다양한 역량들(instructor competencies)을 갖출 필요가 있다(Klein et al., 2004).

‘교육’기관으로서 대학이 그 기능을 다하기 위해서 교수자의 역량 강화는 시급하고도 중요한 과제이다. 교수들은 ‘교육’에 대해 체계적으로 배운 적이 없는 해당 전공분야의 전문가인 경우가 대부분이기 때문에, 특별히 교수방법을 연구하지 않는 이상 자신이 예전에 배운 방식대로 학생들을 가르치는 경우가 많다. 이에 각 대학들은 신입교원을 선발하는 과정에서 모의강의 등을 통해 강의자질을 평가하는 등 자구책을 강구하고 있기는 하지만, 이를 통해 평가할 수 있는 부분은 수업 목표 설정이나 내용 전달 등 효과적인 수업을 위해 필요한 역량들 중 일부에 지나지 않는다. 일부 대학들은 신입교원들에게 체계적인 교수법 강좌를 제공하기도 하지만, 교수기술 위주의 단기간 교육과정에 집중 되는 경우가 대부분이었다. 더구나 교수들의 채용과 승진의 잣대가 되는 대학 교원 평가가 해당 전공분야의 연구 성과에 치우쳐 있는 상황에서 교육력 강화 정책들이 교수들의 호응을 이끌어내는 것은 쉽지 않아 보인다. 초중등학교 교사를 양성하는 일이 단기간에 이루어질 수 없듯이, 대학 교수들이 훌륭한 교육자로서 거듭나는 일은 쉽게 이루어지기 어려우며, 교수의 자발적인 노력에만 기대는 것도 무리가 있다. 따라서 대학은 신입교원이 임용되었을 때부터 이들을 해당 분야의 전문가에서 교육자로 변화시킬 수 있는 체계적인 교수지원 시스템을 마련할 필요가 있다.

이에 많은 대학에서 교수의 교육력 신장과 학생의 학습력 증진을 목적으로 ‘교수학습센터’¹⁾를

1) 각 대학마다 교수학습개발센터, 대학교육개발센터, 교수학습지원센터, 교수학습개발원 등 명칭은 다양하지만, 대학의 교수학습의 질을 제고하는 것을 궁극의 목표로 하는 교수학습지원 조직을 말한다. 각 대학들의

설치하고 있다. 대학종합평가에 교수개발프로그램과 교수매체에 대한 항목들을 포함함으로써 정책적으로 각 대학들이 교수학습센터를 설치하도록 자연스럽게 유도한 결과(엄민호·김현정, 2008), 2009년 11월 기준으로 전국 137개 대학에서 교수학습센터가 설치·운영되고 있다. 각 대학의 교수학습센터는 대학교원의 역량강화를 위해 교수법 개선 워크숍, 신입교수 오리엔테이션, 교수법 개선 자료 제공 및 상담, 교수대상 좌담회, 교수공동체 운영 등 다양한 프로그램을 운영하고 있다. 이 중 수업의 질을 개선하는 것을 목적으로 하는 대표적인 프로그램이 ‘수업컨설팅(instructional consultation)’이다.

본래 수업컨설팅은 교실 수업의 질적 개선을 위한 활동으로 ‘수업분석’, ‘수업장학’, ‘수업연구’, ‘수업비평’ 등과 유사하다(천호성, 2008a). 교수개발센터(faculty and instructional development centers)가 일찍부터 발달된 미국에서는 1970년대부터 대학에서 수업컨설팅이 효과적인 교수지원 방법으로 활용되었던 반면(Knapper & Piccinin, 1999), 우리나라에서는 1980년대 초 ‘수업장학’이란 이름으로 초중등학교 교사의 수업기술 개선을 위해 처음 도입되었다(변영계·김경현, 2005). 대학의 경우 2000년대 이후에 들어서야 ‘강의컨설팅’, ‘수업컨설팅’, ‘비디오 피드백’이라는 명칭으로 교실 수업 개선을 위한 분석기법들이 활용되었다(조벽, 2002). 특히, 2007년도부터 서울대학교 교수학습개발센터에서 매 학기 ‘수업컨설팅 전문가 과정’을 개설하면서 전문 인력들이 양성되었고, 많은 대학에서 수업컨설팅이 교수의 강의기술을 향상하는 대표적인 방법으로 정착되기 시작하였다. 대학의 수업컨설팅은 대부분 교수의 수업을 비디오로 촬영하고 학생들의 수업에 대한 평가 자료를 수집한 후, 이를 교수자 스스로 분석 하도록 하거나 전문 컨설턴트가 분석하여 문제점과 그에 대한 해결책을 제시하는 형식으로 진행된다(이용숙, 2007; 이정아, 2009; 이은화·현경석·조용개, 2010).

상대적으로 수업컨설팅의 역사가 긴 미국의 경우 수업컨설팅의 절차와 방법을 소개하거나(Fink, 1997; Hick, 1999), 학생들의 강의만족도에 미친 영향(Erickson & Erickson, 1979; Piccinin, 1999)에 대한 다양한 경험적 연구들이 진행되어 왔다. 반면 우리나라의 경우 대부분의 수업컨설팅 연구들은 초중등학교 교사연수나 교과교육의 관점에서 이루어져왔으며(김혜련·부경순, 2008; 이윤, 2008; 이재덕, 2008; 정용우·양성관, 2008; 천호성, 2008b; 최선영·노석구, 2008; 한은미·장경숙, 2008), 대학의 수업컨설팅을 다룬 연구는 특정 대학의 사례 연구(이정아, 2009)와 외국 대학의 수업컨설팅 방향과 방법을 다룬 연구(이용숙, 2007) 외에 경험에 기초한 연구들을 찾기 어렵다.

많은 대학에서 수업컨설팅을 교수들의 교수법 증진을 위한 효과적인 방법으로 선호하고 있음에도 불구하고, 이에 대한 연구가 많지 않은 까닭은 대부분의 컨설팅이 그러하듯 수업컨설팅도 컨설턴트와 컨설턴트 사이에 비공개를 전제로 일대일로 이루어지며, 대부분 일회성에 그치기 때

문인 것으로 보인다. 또한, 수업컨설팅이 일정한 절차를 가지고 있긴 하지만, 교수자마다 직면하는 문제와 그 수준, 그리고 각 대학의 상황이 다르기 때문에 이를 종합적인 결과로 이끌어내기가 쉽지 않기 때문이다. 하지만, 수업컨설팅이 교수들의 교수법 증진을 위한 효과적인 방안으로 선호되고 있는 상황에서 특정 대학에 국한된 사례라 하더라도 수업컨설팅의 절차, 교수의 참여 동기, 수업개선 효과와 학생들의 만족도 등에 대한 경험적 자료를 축적하고 공유하는 연구는 향후 수업컨설팅을 실제적으로 운영하고자 하는 대학에 학술적이고 실제적인 의미가 있을 것이다.

이에 본 연구는 2009년 수도권에 위치한 A 대학의 수업컨설팅 절차를 살펴보고 수업컨설팅에 참여하였던 15명의 교수들을 대상으로 이들이 왜 수업컨설팅에 참여했으며, 컨설턴트에 의해 진단된 수업문제와 처방은 어떠하며, 수업컨설팅을 통해 학생들의 강의만족도 및 교수들의 교수법이 어떻게 개선되었는가를 살펴보고자 한다. 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

1. A 대학 수업컨설팅의 절차는 어떠한가?
2. 대학 교수들이 수업컨설팅에 참여한 동기는 무엇인가?
3. 수업컨설팅 결과 산출된 수업문제 및 그에 대한 처방은 무엇인가?
4. 수업컨설팅이 학생들의 강의만족도와 교수법개선에 미친 효과는 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 수업컨설팅의 개념

수업컨설팅의 개념이 처음 도입된 것은 1970년대로 거슬러 올라간다(Kathleen, 1990). Erickson과 Erickson(1979)은 미국대학의 15-20%가 교수지원을 위한 센터, 프로그램, 사무소, 위원회 등을 구비하고 교수컨설팅(teaching consultation)을 제공하고 있다고 지적하였다. Bergquist와 Phillips(1975)는 교수컨설팅을 '교실 수업을 실제적으로 개선할 수 있는 가장 효과적인 방법'이라고 소개하였다. 이후, 1987년 Rosenfield가 *Instructional Consultation*이라는 책을 출간하면서 본격적으로 수업컨설팅이 연구되기 시작했다(이상수, 2009).

수업컨설팅은 수업에서 나타나는 학술적·행동적 문제들을 해결하기 위한 일종의 협력적인 문제해결 과정으로 컨설팅을 받는 교수자 중심의 상담(consultee-centered consultation)이라고 할 수 있다(Rosenfield, 2002). 수업의 실제적 개선을 목적으로 전문가(consultant)가 교수자(consultee)에게 수업에 필요한 지식, 기술, 태도에 대해 성찰해 보도록 유도함으로써 수업에 대한 전문성을 신장하도록 지원하는 것이다(천호성, 2008a). 과거 교수학습의 문제를 학생들의 문

제로 보고 학생들을 통해 해결하고자 했던 것과 다르게, 서비스를 제공하고 학습과 교실을 관리하는 교사들을 컨설팅의 대상으로 선정하였다는 것이 수업컨설팅의 특징이다. 수업컨설팅은 교사들의 기술, 지식, 자기 확신, 객관성 등과 관련된 상담을 제공함으로써 궁극적으로 교수학습의 질 제고를 유도한다.

Hicks(1999)에 따르면, 수업컨설팅과 관련된 용어나 개념은 국가나 지역에 따라 다르게 발전해 왔다. 미국은 수업컨설팅(instructional consultation)이나 교수컨설팅(teaching consultant)과 같은 용어를 사용하면서 교수법 전문가인 컨설턴트가 문제를 의뢰한 교수자 교실에 방문하여 정보를 수집하고 일대일 피드백을 제공하는 형태로 발전해온 반면, 캐나다에서는 동료컨설팅(peer consultation)이란 용어를 사용하며, 해당 분야를 전공한 경험이 많은 교수자가 다른 교수자의 강의를 보고 바람직한 방향을 안내, 또는 조언하는 방식으로 협력적으로 진행되는 경우가 대부분이다. 오스트레일리아나 영국의 경우, 비슷한 프로그램을 제공함에도 불구하고 수업컨설팅이라는 용어는 사용하지 않으며 컨설팅에 기초한 교수지원 프로그램을 미국이나 캐나다만큼 중요하게 여기지 않는다.

우리나라에서는 수업컨설팅이라는 용어와 함께 수업장학, 수업분석 등의 용어가 초·중·고등학교 수업의 개선이나 지원 활동을 위한 의미로 혼재되어 사용되어 왔다(천호성, 2008a; 변영계·김경현, 2005). 가장 오랫동안 사용되어왔던 수업장학은 수업컨설팅과 마찬가지로 교수자의 수업 기술과 방법을 향상시키는 것을 목적으로 한다. 그러나 '장학'이라는 말이 주는 느낌처럼 대체적으로 교수자와 장학사의 관계가 수직적이며, 상대적으로 권위 있는 자에 의한 감독, 교육, 지시의 의미를 띤다. 수업분석은 말 그대로 수업의 고유한 특징을 찾아내어 이를 다른 사람들이 이해할 수 있도록 표현하는 일련의 분석 과정에 초점을 둔 용어이다. 이와 비교해서 수업컨설팅은 교수자 자신, 동료교사, 외부 전문가 등에 의해 수업을 분석하고, 이들의 처방과 조언을 통해 협력적으로 수업을 개선하는 자율적, 수평적인 수업 개선의 일련의 과정을 의미한다. 따라서 최근에는 멘토링이나 코칭의 의미가 강한 수업컨설팅이라는 용어를 보편적으로 사용하고 있다. 이용숙(2007)은 수업컨설팅을 수업 능력이 이미 검증된 교사들이 동료 교사들의 수업을 개선하도록 '지도'가 아닌 '상담'을 해주는 것으로서, 장학에 비해 컨설턴트와 컨설턴티가 더 평등하고 상호작용적인 관계를 유지한다고 전제하였다. 또한, 실제 수업컨설팅은 수업 담당자인 교수자의 요구가 있을 때 실시되며, 수업 실행 단계는 물론 사전, 사후 단계에 대해서까지 논의하고 협력하고 지원하는 과정을 반복함으로써 교실 수업에 대한 보다 포괄적인 진단과 처방, 개선을 목적으로 한다(정용우·양성관, 2008).

대학의 경우, 교수학습센터가 각 대학에 설립되면서 대표적인 교수지원 프로그램의 하나로 수업컨설팅이 적극적으로 활용되고 있다. 강의분석, 강의촬영 등의 명칭으로도 불리는 대학의 수업컨설팅은 교수자의 교수학습 문제를 정확하게 진단하기 위해 수업을 비디오로 촬영하고 교

육학 전문가가 언어적·비언어적 행동을 분석한 후 피드백을 제공하는 형태로 운영되는 것이 일반적이다(민혜리, 2008). 축소된 형태의 수업컨설팅이라고 할 수 있는 마이크로티칭(microteaching)은 4-5명의 학생에게 10분-15분 정도의 모의 수업을 진행하는 것을 비디오로 촬영하고 이를 토대로 교사의 교수 행동을 점검하고 불필요한 습관을 교정하는 방법으로 예비교사나 신입교원들의 훈련에 자주 활용된다. 하지만 교수자가 특정 수업방법에 대한 조언이나 교수학습 문제에 대한 전문지식을 요청하였을 경우 비디오 촬영 없이 관련 자료를 제공하거나 문제를 함께 논의하는 것과 같이 간단한 형태로 이루어지기도 한다(민혜리, 2008).

요컨대, 수업컨설팅은 수업의 질 제고를 목적으로 전문가와 교수자가 해당 수업을 분석함으로써 수업의 문제점을 발견하고, 이에 대한 해결책을 모색·적용해 나가는 상호협력적인 문제해결과정이라고 할 수 있다.

2. 수업컨설팅의 절차

수업컨설팅은 일반적으로 교수자가 수업 문제를 인식하고 이를 컨설턴트에게 의뢰하면, 컨설턴트가 이에 대한 자료를 수집하여 분석한 후, 이를 토대로 해결책을 제안하거나 함께 모색·적용하는 일련의 과정을 거친다. 그러나 학자에 따라 수업컨설팅의 방법과 절차에 약간의 차이가 있다(<그림 1> 참조).

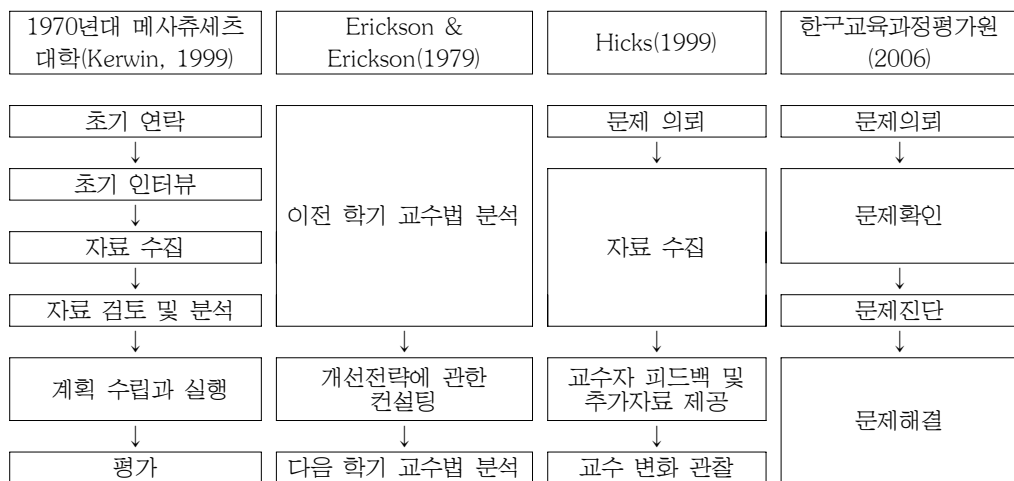
1970년대 초반 메사추세츠 대학(University of Massachusetts at Amherst)의 교육학과에서 개발된 교수컨설팅 프로그램(teaching consultation program)은 다음과 같은 여섯 단계로 진행되었다. 수업에서 문제를 인식한 교수자의 초기 연락(initial contact), 교육컨설턴트와 교수자의 초기 인터뷰(initial interview), 교육컨설턴트의 자료 수집(data collection), 수집된 자료를 기초로 한 자료 검토 및 분석(data review and analysis), 교수법 증진을 위한 변화 계획 수립과 실행(planning and implementing), 교수법 개선에 대한 평가(evaluation) 등이 그것이다. 자료 수집으로는 교수자 인터뷰, 교실 관찰, 교수자 비디오테이핑, 학생 설문 등의 방법이 활용되었다(Kerwin, 1999).

Erickson & Erickson(1979)는 교수컨설팅을 다음과 같이 3단계로 설명하였다. 먼저, 이전 학기 수업을 분석(Early-semester analysis of teaching)하는 단계이다. 컨설턴트는 교수자와의 인터뷰, 수업관찰, 비디오테이핑, 학생설문 등을 통해 해당 수업을 분석한 후, 강점, 개선점, 그리고 개선의 목표 등을 제시한다. 다음으로 개선전략에 관한 꾸준한 컨설팅(Continuing consultation on improvement strategies)을 실시하는 단계이다. 교수자가 개선된 목표에 도달할 수 있도록 컨설턴트는 교수기술과 전략 등을 조언하거나 다양한 수업 활동을 제안하고 실제 관찰을 통한 피드백을 제공한다. 마지막으로 다음 학기 수업을 분석(late-semester analysis of teaching)하는 단계이다. 컨설턴트는 교수자의 교실 수업을 관찰하거나, 비디오테

이평, 학생 설문 등을 통해 다시 자료를 수집한 후 개선 목표에 얼마나 도달했는지, 수업의 강점이 얼마나 증진되었는지 논의한다.

Hicks(1999)는 수업컨설팅의 절차를 크게 다음과 같은 네 단계로 구분하였다. 첫째, 교수자가 해당 교수컨설팅 프로그램을 인지하고 교실에서 부딪치거나 평소에 가지고 있던 교수방법에서의 문제를 의뢰하는 단계이다. 둘째, 컨설턴트가 수업에 대한 문제를 듣고, 교실에서 추가적인 자료를 모으는 단계이다. 셋째, 수집된 자료를 토대로 교수자에게 피드백을 제공하며, 교수자의 요청에 따라 추가적인 교수법 자료 등을 제공하는 단계이다. 마지막으로 다시 교실에 방문하여 교수행위의 변화를 관찰하는 단계이다.

우리나라 대학에서 이루어지는 수업컨설팅 역시 위의 연구들과 유사한 단계를 따른다. 한국교육과정평가원은 수업컨설팅의 일반적 절차를 문제의뢰, 문제확인, 문제진단, 문제해결 등 네 단계로 구분하였다(한국교육과정평가원, 2006; 이은화·현경석·조용개, 2010 재인용). 첫째, 문제의뢰 단계는 학생들이 강의에 집중하지 않는 것과 같이 교수자가 생각하는 문제, 즉 요구를 확인하고, 문제해결 방법 및 절차, 도구 등을 협의하는 단계이다. 둘째, 문제확인 단계는 수업관찰 관점을 명료화 하고 수업 관찰, 수업 촬영, 면담, 수업자료, 평가지, 학생 작품 등을 통해 자료를 수집한 후 수업 관련 문제를 확인하는 단계이다. 셋째, 문제진단 단계는 수업의 관점이나 방향, 기준요소에 기초하여 강의 및 강의자료 등을 분석하고, 수업 관련 문제에 대한 구체적인 진단을 내리는 단계이다. 마지막으로 문제 해결 단계는 수업 개선을 위한 조언과 지원을 제공하거나 수업의 질 향상을 위한 맞춤형 프로그램을 처방하여 수업을 개선하는 단계이다. 추가적으로 컨설턴트는 수업의 개선정도를 확인할 수 있다(이은화·현경석·조용개, 2010).



<그림 1> 연구자에 따른 수업컨설팅의 절차

이처럼, 수업컨설팅의 전반적인 과정은 교수자가 먼저 수업에 대한 문제를 인지하고 수업컨설팅을 의뢰하면, 자기보고 자료나 면담 등을 통해 수업의 문제점을 확인하고, 수업관찰이나 학생설문 등의 자료를 수집·분석하여 교수자의 수행수준을 진단하고, 이를 토대로 적절한 개선방안을 제안하는 일련의 문제해결지원과정을 거친다. 그러나, 현실적으로 우리나라 대학의 수업컨설팅 환경을 살펴보았을 때, 상대적으로 일회적인 컨설팅으로 끝나는 경우가 많기 때문에 Erickson & Erickson(1979)이나 Hick(1999)가 제안한 것처럼 문제의 개선 정도를 파악하는 것이 쉽지 않다. 따라서, 보다 효과적인 수업컨설팅이 되기 위해서는 컨설팅 결과가 실제 수업에 어떻게 적용되고 있는가를 확인하는 과정을 마련할 필요가 있다.

3. 수업컨설팅의 효과

수업컨설팅이 실제 교수법 개선에 어떤 효과가 있는가를 객관적으로 검증하기는 쉽지 않다. 특히 일대일로 이루어지는 수업컨설팅의 경우, 참여한 개별 교수자들이 처한 문제와 각 대학 및 전공에 따른 교수학습방법이 다르기 때문에 그 성과를 기관차원에서 수집하는 것은 까다로운 일이다(Hick, 1999). 이에 여러 학자들은 컨설턴트가 다시 해당 교실을 방문하여 수업의 개선 정도를 확인할 것을 제안하고 있다(Kerwin, 1999; Erickson & Erickson, 1979; Hick, 1999).

교수컨설팅은 참여자의 자발성에 기초했을 때 가장 효과적이다(Kathleen, 1993; Rosenfield, 1995; Hick, 1999). 그렇지 않을 경우 수업컨설팅 자체가 교수들의 학문적 자유를 침해한 것으로 오인될 소지가 있다. 그러나 웨스턴오스트레일리아 대학(University of Western Australia)에서 84%의 교수들이 스스로 상위 25% 안에 드는 교사라고 생각하는 것으로 미루어 봤을 때, 긍정적인 자아개념을 가진 교수자들이 스스로 컨설턴트를 찾으리라 기대하는 것은 쉽지 않으며, 또한 이들 사이에 동료 컨설팅을 실시하도록 했을 때는 오히려 잘못된 교수법을 강화하는 바람직하지 못한 결과를 가져 올 수도 있다(Hick, 1999).

교수자들이 수업과 관련된 문제에 직면하여 도움을 요청하는 경우는 단순히 하나의 문제로 인한 것일 수도 있지만, 여러 문제가 복합적으로 얽혀있는 경우도 있다(Fink, 1997). 즉, 개인적 차원에서 실제 교수 기술을 향상시킬 필요가 있다든가 교과목 설계에서 특정 결정들을 내려야 할 경우는 문제를 일으킨 원인이 하나인 경우이다. 그러나 대부분 복합적인 문제들이 함께 맞물려 있는 경우가 많다. 예컨대 교수자가 잘 알지 못하는 교수법을 활용하여 수업설계를 하고자 할 경우, 교수자는 해당 교수법을 배우거나 교수설계 방법 자체를 변경하여야 한다. 또는 교수자 자신이 가지고 있는 철학이나 태도를 반영하지 않고 교수전략을 선택하였을 경우, 자신의 교수 철학을 재검토해보거나 교수철학을 바꾸거나 다른 교수전략을 선택하는 것과 같이 다양한 방법으로 문제를 해결하여야 한다. 이런 경우 보다 심도 깊은 수업컨설팅이 요구된다.

수업컨설팅은 컨설턴트와 컨설턴트가 일대일로 만나서 이루어지는 것이 일반적이지만 Cox(1999)는 일대일 수업컨설팅과 동료컨설팅(peer consultation)을 함께 하는 것이 보다 이상적인 방법이라고 제안한다. 단순한 문제에 대한 해결이나 전문적인 교수법 개발은 일대일 수업컨설팅이 보다 효과적이지만, 복잡하거나 점진적으로 수정이 요구되는 문제들은 교수들 간의 학습 공동체를 통한 동료컨설팅이 효과적이라는 것이다. 동료컨설팅의 자연스러운 방법은 교수들이 서로의 수업에 대한 문제와 노하우를 공유하고 평가할 수 있는 교수들의 학습 공동체(faculty learning community)를 구성하여 이를 통해 체계적으로 교수법의 증진을 유도하는 것이다.

수업컨설팅의 효과를 객관적으로 분석하기 위해 활용되는 가장 일반적인 방법은 학생들의 강의 만족도 평가를 비교하는 것이다. 본래 '강의평가'는 강의에 대한 학생들의 만족도를 평가하고 이를 교수자에게 다시 피드백해주는 가장 대표적인 방법으로(김명화, 2005; 백순근, 2006; 한신일·김혜정·이정연, 2005), 강의의 질을 진단하고 평가하여 이를 개선하도록 하기 위한 정보제공을 목적으로 자주 활용된다(신효정, 2007). 몇몇 학자들은 강의평가를 비교함으로써 수업컨설팅의 효과를 증명하고자 시도하였다. Erickson & Erickson(1979)는 수업컨설팅을 실시한 수업을 수강한 학생들을 실험집단으로, 수업컨설팅을 받지 않은 수업을 수강한 학생들을 통제집단으로 설정하고 학생들의 강의만족도 변화를 비교하였다. 그 결과, 수업컨설팅을 실시한 수업에 참여한 학생들의 강의만족도가 그렇지 않은 집단에 비해 통계적으로 유의미하게 개선된 것을 확인할 수 있었다. Piccinin(1999)는 교수컨설팅을 받은 91명의 교수자를 교수자가 가진 문제에 대해서 상담만 한 집단(집단1), 문제에 대한 상담과 교실 관찰을 통한 수업컨설팅을 함께 한 집단(집단2), 문제에 대한 상담, 교실관찰을 통한 수업컨설팅, 그리고 학생들의 피드백 자료를 모두 제공한 집단(집단3)으로 나누고, 학생들의 수업만족도 결과를 시간의 흐름에 따라 비교하였다. 그 결과, 모든 집단에서 수업컨설팅의 결과가 1년에서 3년까지 통계적으로 유의미하게 지속되는 것을 확인하였다. 특히 집단 2와 집단 3의 경우 컨설팅 후 학생들의 만족도가 확연하게 높아지는 것으로 나타났다.

최근 학교 수준에서 보다 체계적이고 전문적으로 수업을 혁신하기 위해 다수의 교수 컨설턴트가 해당 학교의 교수자들과 함께 팀을 이루어 학교차원에서, 또는 교실차원에서의 문제를 해결하는 수업컨설팅 팀(Instructional Consultation Team)이 도입되고 있다(Gravois, Gickling & Rosenfield, 2007; McKenna, Rosenfield & Gravois, 2009). 이러한 수업컨설팅 팀은 교수자가 수업에서 직면하는 문제나 교수기법에 대한 컨설팅에 국한되지 않고, 학생들의 학습을 증진할 목적에서 교수자와 함께 문제를 진단하고, 교육목표를 재정립하고, 교수설계를 통해 새롭게 수업 과정을 구성해 나가는 포괄 형태의 수업컨설팅을 진행하기도 한다.

이처럼 수업컨설팅의 효과를 높이기 위해서 대상, 형태, 시기 및 평가에 대한 다양한 연구와 시도들이 이루어지고 있다. 이러한 연구들을 토대로 우리나라의 수업컨설팅 기법 역시 보다 정교화해 나아갈 필요가 있다.

III. 연구방법

본 연구는 2009년 A 대학의 수업컨설팅 사례를 토대로 수업컨설팅의 절차와 교수들의 참여 동기, 수업개선의 효과와 학생들의 만족도를 분석한 사례연구라 할 수 있다. 따라서, A 대학의 수업컨설팅 과정에 따라서 연구가 진행되었으며, 각 과정에서 산출된 자료들이 철저하게 분석되었다.

A 대학 수업컨설팅은 일회성으로 끝나는 타 대학과 다르게 한 학기 프로그램으로 구성된다. Cox(1999)가 가장 이상적인 방법이라고 지적한 바대로, 교육학 전문가에 의한 일대일 컨설팅과 동료컨설팅이 함께 융합된 형태이다. 즉, 학기 시작 전에 수업을 운영하면서 문제를 느끼거나 개선점이 있다고 판단된 교수들로부터 수업컨설팅 참여 신청을 받고, 해당 수업에 대한 일대일 컨설팅을 실시함과 동시에 신청한 교수들을 하나의 학습 커뮤니티로 구성하여 매 달 교수법에 대해서 자유롭게 논의하도록 하는 간담회 형식의 동료컨설팅을 진행한다. 본 연구는 이러한 수업컨설팅 과정에서 산출된 자료, 동료컨설팅과 함께 진행된 그룹 인터뷰, 해당 강좌를 수강한 학생들의 강의만족도 조사 결과 등을 토대로 이루어졌다.

1. 연구대상

연구대상은 크게 2009년 A 대학 수업컨설팅에 참여한 총 15명의 교수와 해당 교수의 수업을 수강하면서 강의만족도 조사에 참여한 581명의 학생들로 이루어졌다(<표 1> 참조).

수업컨설팅에 자발적으로 참여한 총 15명의 교수들은 A 대학에서 10년 이상의 강의경력이 있는 정교수가 8명으로 절반 이상을 차지하였으며, 5년 이상 10년 미만의 부교수가 3명, 5년 이하의 조교수가 3명, 전임강사가 1명이었다. 학과별로 살펴보면, 어학계열이 5명으로 가장 많고, 사회과학계열이 4명, 생활과학계열이 3명, 공학계열이 2명, 인문계열이 1명으로 비교적 고르게 분포되어 있었다. 또한, 이들 교수들이 수업컨설팅을 받은 강좌를 수강하고 있는 수강생을 대상으로 두 차례에 걸친 강의만족도 조사가 실시되었다. 1차 강의만족도 조사에는 총 574명의 학생들이 참여하였으며, 2차 강의만족도 조사에는 총 494명의 학생들이 참여하였다.

<표 1> 연구대상

교수					학생	
이름	나이	교수 경력	학과	직급	1차 강의만족도 조사 학생 수	2차 강의만족도 조사 학생 수
A	60대	10~15년	사회과학계열	정교수	29	20
B	50대	20년 이상	어학계열	정교수	17	20
C	50대	15~20년	생활과학계열	정교수	30	20
D	50대	10~15년	어학계열	정교수	58	53
E	50대	10~15년	어학계열	정교수	62	52
F	40대	10~15년	어학계열	정교수	6	6
G	40대	10~15년	생활과학계열	정교수	45	46
H	40대	10~15년	인문계열	정교수	13	9
I	40대	5~10년	생활과학계열	부교수	21	23
J	40대	5~10년	공학계열	부교수	42	40
K	40대	5~10년	어학계열	부교수	22	19
L	40대	5년미만	사회과학계열	조교수	66	49
M	40대	5년미만	사회과학계열	조교수	70	47
N	40대	5년미만	공학계열	조교수	28	29
O	40대	5년미만	사회과학계열	전임강사	65	61

2. 연구도구

본 연구에서 활용된 연구도구는 크게 수업컨설팅 과정에서 자료 산출을 위해 작성된 도구들, 그룹 인터뷰 도구, 학생들의 강의만족도 조사 도구 등이 있다.

1) 수업컨설팅 과정에서 산출된 자료

수업컨설팅 과정에서 산출된 자료들은 참여 교수들의 수업에서 직면한 문제와 평소의 수업방법을 파악하기 위한 ‘수업컨설팅 신청서’와 ‘촬영 전 설문지’, 수업관찰, 비디오 촬영 및 학생들의 강의만족도 조사 결과를 토대로 작성된 ‘수업컨설팅 보고서’, 그리고 수업컨설팅 과정에 대한 소감과 효과 등에 대해 참여 교수가 작성한 ‘성찰보고서’ 등이 있다.

‘수업컨설팅 신청서’는 신청동기, 수업에서 느끼는 문제, 이번 학기 강의 개선의 주안점 등을 적고 수업계획서를 첨부한다. 강의촬영을 실시하기 전에 제출하는 ‘촬영 전 설문지’ 양식은 2004년부터 A 대학에서 수업컨설팅을 할 때 활용되어 오던 것으로, 2009년 조벽(2002)의 촬영 전 설문지를 참고하여 수정되었으며, 해당 강좌의 교수목표, 해당 강좌의 문제점, 강의준비도, 학생과의 상호작용 방법, 학생의 학습태도에 대한 견해, 강의촬영 당일 수업의 목표 및 난점 등 객관식 6문항과 주관식 4문항 등 총 10 문항으로 구성되었다. ‘수업컨설팅 보고서’는 해당 교수의 강의 관찰 자료, 강의

촬영 비디오, 수강생들의 강의만족도 조사 결과 등을 분석하여 컨설턴트가 작성하였다. 해당 강좌의 특성, 교수자가 느끼는 강의의 문제, 컨설턴트가 분석한 장단점, 향후 개선 방향 등이 포함되어 있으며, 조벽(2002)의 강의관찰 및 분석에 관한 여러 사례 등을 참고하여 작성하였다. 전체 수업컨설팅을 마친 후, 참여 교수들이 작성하는 '성찰보고서'는 교수자의 교육관, 해당 강좌 소개, 강의촬영 및 컨설팅 결과, 습득된 노하우 및 소감, 수업컨설팅 프로그램에 대한 평가 등이 포함되었다.

2) 그룹 인터뷰 도구

수업컨설팅 과정에 따라 총 3회의 그룹 인터뷰가 진행되었다. 간담회와 함께 진행된 그룹 인터뷰에서는 수업컨설팅 절차에서 교수자들과 함께 논의할 수 있는 3-4개의 개방형 인터뷰 문항(예. 수업에서 주로 부딪치는 문제는 무엇인가?, 직접 자신의 강의를 비디오를 통해 본 소감은 어떠한가?, 향후 수업개선의 방향은 무엇인가? 등)이 제시되었다.

첫 번째 인터뷰는 일대일 수업컨설팅이 이루어지기 전인 오리엔테이션 과정에서 이루어졌으며, 교수자들의 수업컨설팅 신청 동기, 강의 시 부딪치는 문제점 등에 대한 문항으로 이루어졌다. 두 번째 인터뷰는 일대일 수업컨설팅이 이루어진 후 1~2주 사이에 이루어졌으며, 일대일 수업컨설팅을 하고 난 후 소감, 컨설팅 결과의 실행 여부 및 계획에 대한 문항으로 이루어졌다. 세 번째 인터뷰는 일대일 수업컨설팅을 하고 난 후 약 4-6주 후, 수강생들을 대상으로 한 2차 강의만족도 조사 후 1~2주 사이에 이루어졌으며, 수업컨설팅 결과의 반영 여부, 학생들의 변화 정도에 대한 문항으로 이루어졌다.

3) 강의만족도 조사 도구

본 연구에서 활용된 학생 만족도 조사 도구는 2004년부터 A 대학에서 수업컨설팅을 할 때 활용되어 오던 것으로, 2009년 조벽(2002)의 수강생 설문지와 A 대학 강의평가 문항을 참고하여 수정되었다. 그 결과, 1차 강의만족도 조사 문항은 총 23문항으로 18개의 객관식 문항과 5개의 주관식 문항으로 구성되었으며, 2차 강의만족도 조사 문항은 총 15문항으로 11개의 객관식 문항과 4개의 주관식 문항으로 구성되었다. 1차·2차 강의만족도 조사에는 강의평가와 밀접한 1)내용전달의 효과성, 2) 교수방법의 적절성, 3) 적극적 참여 유도, 4) 교수자 열정, 5) 답변의 성실성, 6) 피드백, 7) 평가의 공정성, 8) 적극적 수업 참여, 9) 추천여부 등 총 9문항이 공통적으로 포함되었다(<표 2> 참조). 완성된 설문지는 교육학 박사 2인에 의해 안면타당도를 검토 받았다.

<표 2> 1차·2차 강의만족도 조사 도구

구분	문항내용	문항 수
1차	• 해당차시 수업에 관한 질문	주관식 2문항
	• 해당 강좌의 장점/ 개선점/ 학습방법에 관한 질문	주관식 3문항
	• 교과내용의 이해도와 학습시간	객관식 2문항
	• 교수자의 준비, 교수법, 학습관리, 학습자의 학습태도, 추천여부 등 강의평가와 유사한 문항	객관식 16문항
2차	• 학습자의 학업성취도 관련 문항	객관식 2문항
	• 1차 객관식 문항과 동일한 문항	객관식 9문항
	• 해당 강좌의 목표, 교수법, 만족 및 불만족, 건의사항 등	주관식 4문항

3. 자료수집 및 분석

본 연구의 자료수집은 A 대학의 수업컨설팅 과정에 따라 이루어졌다. 참여 교수에 의해 작성된 수업컨설팅 신청서, 촬영 전 설문지, 성찰보고서 및 컨설턴트에 의해 작성된 수업컨설팅 보고서 등 수업컨설팅 산출 자료, 3차례의 그룹인터뷰, 수강생 강의만족도 조사 등을 통해 두 학기에 걸쳐 반복적으로 자료가 수집되었다.

수집된 자료의 분석에는 질적연구기법과 양적연구기법이 함께 적용되었다. 참여교수들이 작성한 수업컨설팅 신청서, 촬영 전 설문지, 성찰보고서와 컨설턴트에 의해 작성된 수업컨설팅 보고서, 그리고 3차례에 걸친 그룹 인터뷰자료 등의 질적자료들이 개방형 코딩을 통해 분석되었다. 반복적으로 등장하는 어휘, 주제 등을 조사하여 일정한 코드를 부여하고 자료를 체계화한 후, 교수들의 수업컨설팅 참여 동기와 수업에서 직면하는 문제, 수업컨설팅에서 지적된 개선점과 효과 등 본 연구의 연구문제를 중심으로 분류하였다. 또한, 참여교수들이 직접 작성한 자료, 컨설턴트의 수업컨설팅 보고서, 그리고 동료컨설팅 과정에서 산출된 그룹인터뷰 자료 등 서로 출처가 다른 세 가지 자료를 각각 귀납적으로 분석하는 과정에서 결과를 상호확인하고 보충하였다.

1차·2차 학생 강의만족도 조사 결과 등의 양적 자료는 SPSS 17.0을 통해 분석되었다. 기술분석과 빈도분석을 통해 기본적인 설문결과를 파악한 후, 수업컨설팅이 학생의 강의만족도에 미치는 효과를 분석하기 위해 T검증을 통해 1차 및 2차 학생 강의만족도 조사에서 같은 문항인 9문항을 비교하였다.

IV. 연구결과

1. A 대학 수업컨설팅 절차

일반적으로 컨설턴트와 컨설턴티의 일회적인 수업컨설팅으로 끝나는 타대학의 수업컨설팅과 다르게 A 대학의 수업컨설팅은 한 학기 과정으로 진행된다. 중간고사가 실시되는 8주차 이전에는 주로 일대일 수업컨설팅이 이루어지며, 중간고사 이후 8주차 동안은 주로 동료 컨설팅이 이루어진다(Cox, 1999). A 대학 수업컨설팅 절차를 신청, 일대일 수업컨설팅, 동료컨설팅 단계로 나누어 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램의 신청 단계이다. 교수자가 수업컨설팅을 처음 의뢰하는 단계로 강의에 대한 문제점을 교수자와 컨설턴트가 공유하고, 이를 분석하기 위한 방법, 절차, 도구 등을 협의하는 것이 주된 목적이다. A 대학의 경우, 학기 시작 1-2주 전에 강의 과정에서 특정 문제를 느끼거나 이제까지의 강의스타일을 점검하고 싶은 교수들을 대상으로 프로그램 참여 신청을 받는다. 참여를 원하는 교수들은 수업계획서가 포함된 '수업컨설팅 신청서'를 제출한다. 학기 시작 1-2주 정도에 교수자들에게 전체 프로그램의 진행과정을 설명하고, 그들이 가지고 있는 문제를 보다 정확하게 파악하기 위한 오리엔테이션을 실시한다. 오리엔테이션에서는 교수들 간에 수업컨설팅에 참여하게 된 동기와 강의운영에서 나타나는 문제점 등을 공유하며, 컨설턴트와 함께 향후 수업컨설팅의 방법·절차·도구 등을 합의한다.

둘째, 일대일 수업컨설팅 단계이다. 전문 컨설턴트가 교수자와 협의하여 수업컨설팅을 위한 자료를 수집하고 문제를 분석한 후, 그에 대한 진단 및 처방을 내리는 것이 주된 목적이다. 일반적으로 일대일 수업컨설팅은 한 차시 수업에 대한 집중적 분석을 토대로 이루어진다. 교수자는 집중 분석할 수업을 선정하고, 컨설턴트에게 해당 차시의 수업과 평소 교수관, 강의문제 등이 적힌 '촬영 전 설문지'를 작성하여 제출한다. 컨설턴트는 이를 통해 교수자가 생각하는 수업문제를 미리 파악하고 해당 차시 수업을 참관·기록하고 녹화한다. 또한, 해당 수업을 듣는 학생들을 대상으로 해당 차시 및 평소 강의운영에 관한 1차 강의만족도 조사를 실시한다. 즉, 교수자, 컨설턴트, 수강생의 시각에서 한 차시 수업에 대한 여러 자료가 수집되는 것이다. 수집된 자료를 토대로 컨설턴트는 해당 강좌에 대한 문제점을 진단하고, 이를 분석한 수업컨설팅 보고서를 작성한다. 수업컨설팅 보고서의 형식은 강의관찰기록, 공간관리분석, 시간관리분석, 1차 학생 강의만족도조사 결과, 전체적인 총평과 수업개선을 위한 조언 및 참고자료 등이 포함된다(조벽, 2002). 문제진단 및 분석이 끝나면, 수업을 진행한 교수자를 만나 녹화된 강의촬영 비디오를 보면서 컨설턴트가 파악한 문제와 평소 수업 진행에서 교수자가 느끼는 어려움 등을 상담한 후, 수업개선을 위한 방향을 논의한다. 컨설턴트와 교수자와의 컨설팅은 일대일로 비공개로 이루어진다.

셋째, 동료컨설팅 단계이다. 동료컨설팅은 오랜 기간의 강의경력을 가지고 있으면서, 해당 대학의 학생들의 특성에 익숙한 교수자들 간에 서로의 교수법 노하우를 공유하는 것을 목적으로 한다. 또한, 컨설턴트에 의해서 제안되었던 수업개선안이 어느 정도 실제 수업에 반영되고 있는가에 대해서 점검하고 해당 결과를 논의하거나 또 다른 대안을 찾았다. 일대일 수업컨설팅이 이루어진 후 1-2주 뒤에 실시된 첫 번째 간담회에서는 수업컨설팅을 받은 교수들이 모여 소감과 향후 수업개선을 위한 구체적 실행계획을 논의하는 시간을 갖는다. 특히 수업컨설팅에서 제안된 개선점들 중에서 어떤 것을 수업에 적용하면 좋은가에 대한 논의들이 자유스럽게 이루어진다. 수업컨설팅을 실시한 뒤 약 4~6주 후, 즉 수업개선안이 일정부분 수업에 반영된 후에 수강생들을 대상으로 2차 강의만족도 조사를 실시한다. 이를 통해 해당 수업의 개선 결과에 대한 학생들의 반응을 확인할 수 있다. 1차와 2차 강의만족도 조사결과가 해당 교수들에게 전달된 후 동료컨설팅 형태의 두 번째 간담회를 실시한다. 이때에는 수업컨설팅 결과를 수업에 반영해 본 소감과 이에 대한 학생들의 반응에 대해 주로 논의가 이루어진다. 또한 추가적인 수업 문제에 대한 자유스러운 논의가 이루어진다. 마지막으로 해당 학기를 마치면서 교수자 스스로 자신의 교육관을 되돌아보고, 수업컨설팅 결과와 소감을 정리해 보는 최종발표회를 실시하고, 성찰보고서를 작성한다.

이러한 A 대학의 수업컨설팅은 일대일 수업컨설팅과 동료컨설팅이 균형을 맞춰 구성된 사례이다. 일대일 컨설팅에서 전문 컨설턴트에 의해 교육학 이론에 기반한 전문적인 컨설팅이 이루어진다면, 동료컨설팅에서는 오랜 기간 해당학교에서 교편을 잡았던 교수들간의 교수법 노하우가 공유되면서 보다 학교 특성에 맞는 교수법의 적용이 가능해진다. 또한 동료컨설팅은 컨설턴트가 제안한 개선안에 대한 다른 교수들의 생각과 적용 경험 등이 덧붙여지면서, 교수법 개선안을 보다 구체화하고 개선의 필요성을 강화하는 효과가 있는 것으로 보인다. 더불어 수업문제에 대해 진지하게 논의하는 과정에서 교수들 간에 상호자극을 주고받음으로써 보다 적극적으로 교수법 개선의 노력을 기울이는 것으로 평가되었다.

2. 수업컨설팅 참여 동기

교수들이 수업컨설팅에 참여하는 이유는 크게 직접적으로 수업에서 문제 상황에 직면한 경우와 오랜 시간 반복된 강의를 전반적으로 점검하고 싶은 경우로 나눌 수 있다. 특히 상당수 교수들은 높아지지 않는 강의평가점수 때문에 수업컨설팅에 참가하였다.

촬영 전 설문지와 1차 그룹 인터뷰를 분석한 결과, 총 15명의 참여 교수들 중 8명이 강의에서 직접적인 어려움이나 문제가 있다고 답변한 반면, 6명이 문제는 없으며, 1명은 잘 모르겠다고 답변하였다. 문제가 있다고 답변한 교수들은 주로 학생들과의 상호작용에서의 문제, 학생들의 동기와 집중력의 유지, 강의평가 점수의 증진, 강의 스타일의 교정, 대형강의·신설강의·개론강의

등 특정 형태의 강좌에서 효과적인 교수법 개발 등과 같은 어려움을 진술하였다. 교수들이 제시한 어려움을 정리하면 다음과 같다.

- 학생들의 적극적인 참여 유도
- 학생들과의 소통의 어려움
- 토론의 활성화 방안
- 수강을 중도 포기하는 학생들의 동기 유지
- 학생들의 집중력 유지
- 온라인 게시판의 효과적 활용
- 강의평가 점수의 증진
- 강의 스타일(어투, 태도, 행동 등)의 교정
- 신설된 강의의 체계적 점검과 정착
- 대형 강의에서의 효과적인 내용 전달 및 이해도 파악
- 전달 내용이 많은 개론 강의에서 효과적인 지식 전달

문제가 없다고 진술하거나 잘 모르겠다고 진술한 교수들의 경우, 대부분 교수 경력이 10년 이상 된 사람들로 평소에 강의를 하는데 특별한 어려움을 느끼지는 않는다고 말하였다. 하지만 수업컨설팅을 의뢰한 강좌를 오랫동안 반복적으로 개설해 온 경우가 많았고, 이런 강좌의 교수법이 적절한지 전문가의 객관적 점검을 받거나, 해당 강좌에 대한 학생들의 솔직한 의견을 수집하기 위해 수업컨설팅을 신청하였다. 이러한 경우, 수업컨설팅에 대해 다른 교수로부터 소개나 추천을 받아서 참여한 경우가 대부분이었다.

3. 수업 문제 진단 및 처방

일대일 수업컨설팅 결과, 참여 교수자들에게 진단되는 문제는 교수자가 생각한 수업컨설팅 참여 동기와 일치하는 경우도 있었지만, 교수활동에 대한 근본적인 이해가 부족해서 생기는 경우가 많았다. 또한, 교수자들이 스스로 자신의 교수법 상의 문제들을 인식하고 있는 경우도 있었지만, 오래 반복되어서 자연스러워진 행동이나 인식들이 문제로 확인된 경우도 있었다. 즉, 평소 수업에서 직면한 문제를 어느 정도 비중으로 인식하는가, 교수자가 과거 경험했던 교수학습방식이 어떠한가, 교수자의 개인적 성향이 어느 정도 개방적인가 등에 따라 교수자의 문제 인식에 명확한 차이가 드러났다.

교수자들에게 주로 제시된 처방은 교수학습의 의미에 대한 성찰, 강의구조화 방법, 수업 안팎에서

학습자 활동의 구조화, 다양한 상호작용의 의미와 방법, 학습관리시스템의 사용방법, 비디오를 통해 지적된 불필요한 행동에 대한 교정, 학생들의 인지과정에 대한 이해 등이었으며, 필요한 경우 적절한 교수방법에 대해서 제안하였다. 교수자와 컨설턴트가 문제를 동일하게 인식하고 있는 경우, 필요한 교수 자료의 제공, 교수와 학습의 메커니즘에 대한 설명, 새로운 교수법에 대한 제안 등 가장 효과적인 방식으로 문제를 해결할 수 있었다. 그러나 교수자가 수업의 문제를 정확하게 인식하지 못하는 경우, 해당 문제가 교수학습을 증진시키는데 중요하다는 사실을 인식시키는 것이 가장 중요하였으며, 그 이후 교수자의 반응에 따라 기초적인 정보제공에서 신규 교수법 제안에 이르기까지 다양한 형태의 처방을 제시하였다. 수업컨설팅 보고서와 2차 그룹인터뷰를 통해 확인된 교수법 상의 문제들과 그에 대한 처방을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 상당수의 교수들은 수업을 구성할 때 학생이 어떤 학습활동을 할 것인가를 고려하지 않고 교수자가 내용을 어떻게 하면 효과적으로 전달할 것인가에만 초점을 맞춘 경우가 많았다. 특히 수업을 열심히 준비하지만, 강의평가가 그에 미치지 못하는 교수일 경우는 더욱 그러하였다. 이러한 교수들의 경우, 인식의 기저에는 좋은 강의란 교과내용을 충분히 잘 전달하는 것이라는 생각이 깔려 있었으며, 지식을 어떻게 구조화해서 전달할 것인가, 개념을 이해하도록 하기 위해 어떻게 설명하며, 어떤 사례를 들고, 어떻게 유사 개념과 비교·대조할 것인가, 또는 어떤 시각자료를 어떻게 활용할 것인가 등이 주된 관심사였다. 또한, 대부분 성심성의껏 학생들을 가르치는 것에 비해 학생들의 학습 이해도가 기대만큼 높지 않거나 학생들과의 상호작용이 원활하지 않은 경우가 많았으며, 학생들과의 소통이 어렵거나 수업시간에 학생들의 집중력을 유지하기 어렵거나, 강의평가 점수를 증진시키고 싶다는 명목에서 수업컨설팅에 참여한 경우가 대부분이었다.

- 저는 정말 열심히 수업해요. 자료 준비하고, 파워포인트 만들고, 열심히 설명하고... 그런데 중간고사를 보면 학생들이 잘 모르는 거예요(I 교수).
- 너무 많은 내용을 짧은 시간에 학생들에게 주입하는 듯한 수업을 한다고 하니 걱정이 되긴 하는데 다른 대안을 아직 못 찾겠습니다(G 교수).

이와 같은 경우, 컨설턴트는 교수자와 학습자의 수업 안팎에서의 활동을 모두 고려해서 강의를 구성해야 함을 강조하였다. 수업은 교수와 학습이 함께 조화될 때 가장 효과적이며, 만약 수업시간에 다룰 내용이 많아서 특정 활동들을 하기 어려우면, 강의실 밖에서 학생들이 자율적으로 '학습'을 할 수 있도록 수업을 설계하도록 유도하였다. 예컨대 학습자가 교수자의 강의내용을 보다 잘 이해할 수도 있도록 하는 예습-복습 방안을 제시함으로써 학생들의 학습활동을 구조화할 수 있도록 지원하였다.

둘째, 상당수의 교수들은 수업의 도입이나 마무리 등을 조직적으로 구조화하는데 익숙하지

않았다. Gagne(1964)의 수업사태에 따르면, 학습자의 효과적인 정보처리를 위해 강의 초반에 '주의 획득', '학습목표제시', '선수지식회상' 등의 활동이 중요하며, 강의 후반에는 '수행평가'를 하고, '전이와 과지를 증진'시켜야 한다. 하지만, 많은 교수들은 교실에 들어가서 학습의 주제를 간단히 언급한 후, 강의내용을 전달하는데 바빴다. 즉, 강의를 조직화하여 제시하기 보다는 필요한 학습내용을 쉴 틈 없이 바쁘게 전달하는 것이 강의의 핵심이라고 생각하였다. 이러한 수업방식에 익숙한 교수들은 해당 문제를 인식하지 못하고 있는 경우가 대부분이었으며, 학습 내용이 많은 개론 강의나 내용전달 위주의 강의식 수업에서 특히 많이 나타났다.

- 수업시간에 쫓겨 학생들 출석을 부르고 나서 진도 나가기에 바빴어요(F 교수).
- 제 수업은 가래떡을 똑똑 잘라내는 것처럼 들어가자마자 출석 부르고 강의를 시작해서 종치면 강의를 끝나는 거였죠(A 교수).

이러한 경우, 컨설턴트는 해당 교수에게 학습자의 정보처리과정을 설명하고, 강의의 구조화와 조직화가 지식의 이해와 기억에 어떤 영향을 미치는가를 설명하였다. 또한 구체적으로 강의 도입과 마무리 과정에서 포함되어야 할 내용과 시간, 그리고 성인의 집중력에 근거한 강의시간의 분배에 대해서 알려주고 이를 고려하여 수업의 시간이나 구조를 재조직할 것을 제안하였다.

셋째, 상당수의 교수들은 대학의 강의평가 문항에 '상호작용'이나 '피드백'이 포함되어 있기 때문에 막연하게 상호작용의 중요성을 인식하고 있었으며, 수업에 어떻게 적용해야 하는가에 대해서 어려움을 겪고 있었다. 상호작용을 교수자와 학습자 간의 일대일 상호작용에 국한하여 생각하기도 하였으며, '질의응답', '학생 발표', '토론' 등으로 단순화하기도 하였다. 특히 80명 이상의 대형 강의를 하는 교수들은 수업에서 상호작용은 불가능하다고 생각하는 경향이 있었으며, 일부 교수들은 이제까지의 교수경험에 비추어 학생 발표식의 상호작용 수업은 오히려 시간 낭비라고 생각하였다.

- 상호작용을 유도하는데 어려움을 느끼는데, 때때로 학생들이 교수의 의도를 파악하지 못하고 엉뚱하게 대답하는 경우가 있을 때 그 학생은 교수가 바로잡아줘서 도움이 됐다고 하는데, 그 학생의 발표를 들은 다른 학생들은 혼란스러워할 때가 있습니다(J 교수).
- 강의 규모가 커져서 70-80명이 되면 1:1 상호작용이 불가능하기 때문에 학생들을 그룹 지어서 그룹 단위로 조정하는 수밖에 없습니다. 수업 특성상 그룹 끼리 나눌 수 있는 주제나 이슈가 적당할 때가 아니면 대규모 강의에서 상호작용이 어렵다고 봅니다(E 교수).

이러한 경우, 컨설턴트는 교수-학습의 확인·교정·심화와 동기유발을 위한 상호작용과 피드백의 교육학적 중요성을 설명하고, 교수자-학습자, 학습자-학습자, 학습자-내용 등 다양한 상호작용의

유형이 있음을 제시하였다. 또한, 교수자가 의도하는 상호작용의 목표에 따라 적절한 방법을 선택할 수 있도록 유도하였다. 상호작용에 대해 부정적이거나 이를 어려워하는 교수자들은 대부분 수업이나 학습에서 상호작용을 유도했을 때, 교수자의 시간과 노력이 상당부분 할애될 것이라는 막연한 두려움을 갖고 있었다. 이에 교수자의 시간과 노력을 적게 할애하면서도 학생들의 학습 효과를 높일 수 있는 방법 중 하나로 온라인 상에서 학생들 간의 적극적인 상호작용을 유도하는 것을 제안하였다. 최근 들어 온라인 게시판의 활용이 학교 정책적으로 권장됨으로써 많은 교수들이 이에 관심을 가지고 있기 때문에, 온라인 게시판을 활용한 교수방법들을 구체적으로 설명하거나, 학교 학습관리시스템의 기능을 알려주었다.

넷째, 특정 교수법을 수업에 도입할 경우, 그 절차를 정확하게 적용하지 않아서 학습 결과가 기대에 미치지 못하는 경우가 있었다. 수업컨설팅에 참여한 교수들의 주된 교수기법은 '강의법'이었으나, 일부 교수들은 토론, 프로젝트 학습, 문답법, 발표 등 다양한 교수법들을 활용하고 있었다. 예컨대 조별 토론을 유도할 경우, 토론의 주제를 명확하게 제공하지 않아 학생들을 혼란스럽게 하거나, 조별 토론 학생들을 10명 이상으로 구성하여 원활한 상호작용을 방해하거나, 토론 시간을 너무 짧게 하여 충분한 생각을 논의하지 못하도록 한 경우와 같이 해당 교수법을 적절히 적용하지 못해 문제가 생기기도 하였다. 또는 발표 수업의 경우, 학생 발표 후 동일한 수업을 다시 전개하거나, 학생 발표 도중 교수자의 개입이 너무 잦아 학생들이 준비한 내용을 다 말하지 못하는 경우도 있었다.

- 학생들의 토론을 평가에 반영하겠다고 했는데, 기회를 다 줄 수 있는가 고민입니다. 80명 전부에게 다 기회를 주는 것도 쉽지 않고, 적극적으로 참여하는 학생들은 매 시간 열심히 참여하는데 그 학생들을 제지할 수도 없습니다. 또 어떤 학생들은 이야기를 너무 길게 하는데 중간에 말을 끊기도 쉽지 않습니다(L 교수).
- 학기 말에 발표가 몰리다보니 1팀 당 10분이상은 주어야 하는데, 시간이 부족해서 급급하게 발표만 하는 경우도 있습니다(M 교수).

이러한 경우, 컨설턴트는 해당 교수자가 활용하고 있는 교수법이 무엇인지에 대해서 정의하고, 해당 교수법이 제대로 적용되기 위해 필요한 요건, 적용절차, 유의점 등에 대해서 자세히 설명하였다. 대부분의 교수자들은 자신이 선택한 교수법의 이론적 의미와 정확한 절차들을 경험을 통해 습득하고 이를 반복적으로 적용하면서 개선해 온 경우가 많았기 때문에, 이에 대한 교육학적인 설명에 대해서 긍정적으로 평가하였다.

다섯째, 강의를 촬영한 비디오자료를 보면서 상당수 교수자들은 자신의 언어적 습관, 말투, 시선처리, 불필요한 행동 등에 대한 문제를 스스로 진단하였다. 비디오촬영은 걸로 드러나는

몇 가지 행동습관들을 객관적 시선으로 보여준다. 예컨대, 권위적 어투, 여유가 없는 빠른 말, 의미 없이 습관적으로 반복되는 어휘, 불안정하거나 한쪽으로 집중된 시선처리, 긴장된 표정, 기울어진 자세 등 행동문제들은 처음 비디오 자료를 보는 교수자에게 상당히 인상적으로 다가온다. 따라서 컨설턴트의 지적 없이도 상대적으로 쉽게 문제를 파악하고 이를 교정하고자 하였다.

- 제가 비디오를 보았을 때 말이 유창하기는 하나 목소리의 톤이 처음부터 끝까지 너무 단조롭고 강약이 없었어요(C 교수).
- 강의촬영을 보니 제가 수업시간에 너무 책만 보고 가르쳤었다는 것을 알게 되었습니다. 수업환경상 책에 있는 문제를 풀고 정리하는게 많다보니 학생들을 보고 눈을 마주치는 시간이 너무 짧다는 것을 느꼈습니다(E 교수).

이 외에도 수업계획서와 실제 수업의 진행이 다르게 이루어지는 것이나, 수업 시간이 정확하게 지켜지지 않거나, 과제 및 시험에 대한 피드백이 정확하게 이루어지지 않거나, 학생들의 수준을 정확하게 파악하지 못하는 것 등이 수업문제로 진단되었다.

4. 수업컨설팅의 효과

1) 학생 강의만족도에 미치는 효과

수업컨설팅이 학생 강의만족도에 미치는 효과를 확인하기 위해 1차·2차 강의만족도 조사에서 공통적으로 활용되었던 1) 내용전달의 효과성, 2) 교수방법의 적절성, 3) 적극적 참여 유도, 4) 교수자 열정, 5) 답변의 성실성, 6) 피드백, 7) 평가의 공정성, 8) 적극적 수업 참여, 9) 추천여부 등 총 9문항에 대한 만족도를 T검증을 통해 비교하였다(<표 3> 참조).

그 결과, 총 15명의 참여 교수자 중 A와 B 교수를 제외한 13명의 교수자의 강의만족도 결과 중 일부 문항에서 유의미한 차이가 나타났다. 12명의 교수자들은 일부 강의 평가 문항에서 학생 만족도가 상승한 반면, 5명의 교수자들은 일부 문항에서 학생 만족도가 하락하였다. 강의만족도 결과에서 차이를 보인 총 13명 교수자들 중 11명은 상승한 문항이 하락한 문항에 비해 많은데 비해서, 2명은 하락한 문항이 상승한 문항에 비해 많은 것으로 나타났다. 그룹 인터뷰 결과, 학생들의 강의만족도 결과가 하락한 원인은 수업컨설팅 결과에 따라 학기 중간에 성급하게 교수법을 변화하여 학생들을 혼란스럽게 하거나, 혹은 수업컨설팅 결과를 전혀 고려하지 않고 그대로 수업을 진행했기 때문인 것으로 분석되었다.

항목별로 살펴보면, 학생의 수업참여도 문항('나는 수업에 적극적으로 참여하고 있다')과 참여유도 문항('교수님은 학생들이 수업에 적극적으로 참여하신다')의 만족도 상승이 가장 빈번하게 나타났다. 즉, 수업컨설팅 참여를 통해 교수자들이 보다 학생들의 반응을 고려하여 수업을 진행하고 있다고 평가할 수 있다. 반면, 강의만족도가 하락한 문항은 교수자에 따라 고르게 분포되어 있었다.

<표 3> 1차·2차 강의만족도 결과 차이가 나타난 항목

이름	차이가 나타난 항목	강의만족도 조사	학생 수	강의만족도 평균	표준편차	표준오차	t	유의도
C	참여유도	1차	30	3.1667	.79148	.14450	-3.173	.003**
		2차	20	3.8500	.67082	.15000		
	학생의 수업참여도	1차	30	2.9000	.75886	.13855	-3.702	.001**
		2차	20	3.7000	.73270	.16384		
D	교수방법	1차	58	3.7759	.65005	.08536	-2.326	.022*
		2차	53	4.0943	.79091	.10864		
	성실한 응답	1차	58	4.4310	.65191	.08560	-2.466	.015*
		2차	53	4.6981	.46347	.06366		
	피드백	1차	58	4.0172	.73726	.09681	-2.956	.004**
		2차	53	4.4340	.74703	.10261		
	평가기준명시	1차	58	4.1379	.71201	.09349	-3.230	.002**
		2차	53	4.5283	.54079	.07428		
	학생의 수업참여도	1차	58	3.0345	.93594	.12289	-3.849	.000**
		2차	53	3.6604	.75812	.10414		
E	참여유도	1차	62	3.1935	.80650	.10243	-2.667	.009**
		2차	52	3.5962	.79852	.11073		
	학생의 수업참여도	1차	62	2.8548	1.00567	.12772	-3.833	.000**
		2차	52	3.5769	.99698	.13826		
	피드백	1차	62	3.2742	.99456	.12631	2.720	.008**
		2차	52	2.7885	.89303	.12384		
F	효과적 전달	1차	6	4.0000	.63246	.25820	-2.712	.022*
		2차	6	4.8333	.40825	.16667		
G	참여유도	1차	45	3.0222	.89160	.13291	-2.836	.006**
		2차	46	3.5435	.86169	.12705		
	학생의 수업참여도	1차	45	2.8667	.84208	.12553	-4.367	.000**
		2차	46	3.6304	.82620	.12182		
	학생추천	1차	45	3.8889	.85870	.12801	2.035	.045*
		2차	46	3.5217	.86253	.12717		
H	효과적 전달	1차	13	4.6923	.48038	.13323	-2.309	.040*
		2차	9	5.0000	.00000	.00000		
	교수방법	1차	13	4.0769	.75955	.21066	-2.482	.022*
		2차	9	4.7778	.44096	.14699		
	평가기준명시	1차	13	4.6154	.50637	.14044	2.107	.048*
		2차	9	4.0000	.86603	.28868		

I	학생의 수업참여도	1차	21	2.8571	.85356	.18626	-2.969	.005**
		2차	23	3.5652	.72777	.15175		
J	피드백	1차	42	3.5476	.80251	.12383	-2.017	.047*
		2차	40	3.9000	.77790	.12300		
K	참여유도	1차	22	3.5909	.66613	.14202	-3.908	.000**
		2차	19	4.3684	.59726	.13702		
L	효과적 전달	1차	66	4.1515	.88130	.10848	2.299	.023*
		2차	49	3.7755	.84817	.12117		
	교수방법	1차	66	4.1667	.77625	.09555	2.258	.026*
		2차	49	3.8367	.77317	.11045		
	참여유도	1차	66	4.4848	.56138	.06910	3.089	.003**
		2차	49	4.0816	.83757	.11965		
	교수자열정	1차	66	4.5303	.66146	.08142	3.177	.002**
		2차	49	4.0612	.92214	.13173		
M	학생의 수업참여도	1차	70	3.3429	.89904	.10746	-2.454	.016*
		2차	47	3.7447	.82008	.11962		
	효과적 전달	1차	70	4.1000	.66267	.07920	3.573	.001**
		2차	47	3.6809	.55585	.08108		
	교수방법	1차	70	4.0143	.67013	.08010	3.669	.000**
		2차	47	3.5745	.58028	.08464		
	참여유도	1차	70	4.0714	.68781	.08221	2.538	.012*
		2차	47	3.7021	.88256	.12873		
	피드백	1차	70	3.7000	.85719	.10245	2.733	.007**
		2차	47	3.2553	.87148	.12712		
N	참여유도	1차	28	3.3214	.77237	.14596	-3.462	.001**
		2차	29	4.0000	.70711	.13131		
O	학생의 수업참여도	1차	28	2.7857	.49868	.09424	-7.560	.000**
		2차	29	4.0690	.75266	.13977		
O	성실한 응답	1차	65	4.1231	1.03844	.12880	-2.317	.022*
		2차	61	4.4754	.59460	.07613		
O	학생의 수업참여도	1차	65	2.8923	1.18747	.14729	-4.955	.000**
		2차	61	3.8033	.83306	.10666		

* $P < 0.05$, ** $p < 0.01$

*** 진한색으로 표시한 항목은 2차 강의만족도가 낮아진 항목

결과적으로, 대부분의 교수자들은 수업컨설팅 이후 강의의 질을 향상시키기 위해 노력하였으며, 그 중에서도 상대적으로 학생들과의 상호작용을 높이는데 많은 효과를 거둔 것으로 나타났다. 특히 교수자가 해당 문제점을 인식하고 이를 개선하고자 적절하게 노력하였을 때, 학생의 강의만족도도 유의미하게 개선되었다.

2) 교수법 개선 효과

수업컨설팅의 효과는 객관적으로 검증되기 쉽지 않다(Hick, 1999). 본 연구의 경우 그룹 인터뷰를 통해 일대일 수업컨설팅에서 지적된 사항이 어느 정도 실제 수업에 적용되었는가를 확인할 수 있었다. 그 결과, 대체적으로 행동교정, 도입과 마무리 부분의 강의 구조화, 온라인 게시판을 통한 상호작용 촉진 등과 같이 수업의 큰 틀을 변화시키지 않고 상대적으로 교수자의 적은 노력이 소요되는 개선안의 경우에는 쉽게 수업에 반영되었다.

- 수업시간에 학생들과 눈맞춤을 거의 하지 않았는데 학생들을 더 많이 바라보려고 노력했더니 학생들의 반응이 달라졌습니다(I 교수).
- 강의시간에 학습목표나 마무리가 없었는데 강의 시작할 때 오늘 배울 것은 무엇이다, 또 끝날 때 오늘 배웠던 내용이 어떤 것이다라고 정리를 해주고 있습니다(L 교수).
- 온라인의 토론방 및 발표공간을 적극 활용해보니 학생들끼리 발표 자료도 공유할 수 있고 제 코멘트도 사이버로 할 수 있어서 반응이 좋은 것 같습니다(B 교수).
- 강의 중간 중간 질문을 할 때 기다리기가 답답하여 답을 제가 했었는데 학생들에게 말 할 기회를 주고 기다려주려고 노력하였습니다(J 교수).
- 실습할 때 조를 구성하고 조장을 뽑은 다음에 실습시간에 느끼는 그 어려움은 좀 줄어든 것 같습니다. ... 효율적으로 운영되고 제가 수업을 운영하는데 좀 편해진 것 같습니다(G 교수).

또한, 수업컨설팅 결과 확인된 문제를 개선하기 위해 교수자가 스스로 교수전략을 개발하여 적용한 경우도 나타났다. 해당 교과목의 전문가이자 오랜 기간의 교수경험을 가진 교수자들은 인식한 수업 문제를 해결하기 위해 시행착오를 겪으면서 여러 가지 방법을 시도하였고, 그 결과 자신에게 맞는 좋은 교수전략을 개발하기도 하였다.

- 수업시간에 한 문장을 들려주고 희망자는 앞에 나와서 써보라고 했습니다. 한 명도 안 나올 줄 알았는데, 학생들이 나와서 쓰는 것을 보고 놀랐습니다. ... 예전보다 수업참여도가 더 높아진 것 같습니다(E 교수).
- 수업을 다른 학기보다 더 어렵게 진행하며 장치를 만들었던 것이 하나의 목표로 '열정'이라는 단어를 설정하고, 그것에 대해 10분정도씩 집중적으로 비슷한 그림과 비슷한 사례를 찾아내서 집중적으로 이야기를 했는데, 그 부분이 학생들에게 좋은 영향을 끼치고 도움이 되지 않았나 싶습니다(N 교수).

수업 개선의 유무와 상관없이, 수업컨설팅을 통해 교수자들은 ‘가르치는 것’에 대해서 깊이 있게 생각해 볼 수 있었으며, 교수자의 강의 개선의 태도가 학생들에게 긍정적으로 받아들여졌다고 지적하였다. 또한, 강의평가 때보다 솔직한 학생들의 수업에 대한 견해를 얻을 수 있었다고 답변하였다.

- 효과가 얼마나 구체적으로 어떻게 나타날지 모르겠지만, 스킬이나 테크니컬한 것보다 아주 기본적인 자세가 더 중요할 수 있겠다는 생각을 했고, 다른 수업에서도 학생들을 전체적으로 둘러보고 관심을 갖고 강의해야겠다는 생각을 했습니다(D 교수).
- 다양한 교수법에 대해 고민하며 스스로 교육방법에 대해 되돌아 볼 수 있는 계기가 되었습니다(F 교수).
- 강의만족도 조사에서 일반 강의평가보다 학생들이 코멘트를 더 자세하게 하였고, 다양한 종류의 반응과 요구사항을 볼 수 있어서 차후 수업을 구성하는데 매우 유익하였습니다(E 교수).

그러나, 전체 강의를 변화시키거나, 추가적인 수업 준비가 필요한 경우 해당 학기의 강의개선이 쉽지 않았다. 또한, 개선안에 대한 확신이 들지 않거나, 개선안 자체를 잘못 적용한 경우 등도 강의향상에 도움을 주지 못하였다.

- 실제 이번학기에는 지적된 내용을 거의 하지 못했습니다. 이미 수업이 짜여져 학기 중반에 어떻게 할 수가 없었어요. 이번학기 지적된 내용들은 다음 학기에 적용해 볼까 합니다(M 교수).
- 토론 활성화를 위해 추진했던 방안들이 일부 한계를 드러냈다는 점도 만족도 하락에 기여한 것으로 보입니다. 꼭 좋은 교수법이라고 해서 어느 수업에나 적용되지는 않는 거 같습니다(L 교수).

결과적으로, 교수자가 수업에서 나타나는 문제를 인식하였을 경우, 이를 해결하고자 비교적 적극적으로 노력하였으며, 일련의 수업컨설팅 과정은 교수자에게 교수-학습에 대해서 깊이 있게 성찰해 볼 수 있는 계기를 제공하였다고 볼 수 있다.

V. 결론 및 제언

대학교육의 질을 향상시키기 위해서는 무엇보다 대학에서 좋은 '수업'이 이루어져야 한다. 수업컨설팅은 해당 수업을 면밀하게 분석하여 교수자에게 해당 강좌의 문제점을 진단하고, 개선점을 제시해 줌으로써 궁극적으로 교수자의 교수력을 향상시키는 효과적인 프로그램이다. 그러나, 많은 대학에서 수업컨설팅을 실시하고 있음에도 불구하고, 그 내용과 절차에 대한 연구는 많지 않다. 이것은 중고등학교의 수업장학에 비해 대학에서 수업컨설팅의 역사가 길지 않을 뿐만 아니라 교수학습센터에 수업컨설팅 전문가들이 충분히 확보되지 않았기 때문이기도 하다. 본 연구는 A 대학의 수업컨설팅 과정에서 산출된 자료들과 그룹 인터뷰를 토대로 수업컨설팅의 절차, 교수자들의 참여 동기 및 주된 수업에서의 문제점, 개선방향, 그리고 교수법에 미치는 효과 등을 밝힌 일종의 사례연구라 할 수 있다. 새롭게 수업컨설팅을 도입하거나 개선하고자 하는 대학이나 컨설턴트에게 본 연구는 해당 대학의 수업컨설팅 체제를 구축하는데 시사점을 줄 수 있을 것으로 본다.

대학에서 수업컨설팅을 진행할 때 누구를 대상으로 할 것인가는 여전히 논란의 여지가 있다. 일부 대학에서는 수업컨설팅을 승진이나 신규임용자의 필수 교육과정으로 규정하고 있지만, 참여자의 자발성에 기초하지 않은 수업컨설팅은 교수자들에게 학문적 자유를 침해하는 것으로 느껴질 수 있으며, 의도한 효과를 이끌어내기가 쉽지 않다(Hick, 1999). 그러나, 본 연구에 따르면 교수자로 하여금 수업컨설팅에 참여하도록 하는 동기는 수업의 표면으로 드러나는 문제인 경우가 많은 반면, 컨설턴트가 진단한 문제는 교육에 대한 근본적인 이해가 요구되는 경우가 많았다는 사실은 수업컨설팅 참여를 어느 정도 교수자의 자율에 맡겨야 하는가를 다시금 생각해 보게 한다. 즉, 교수자가 수업에서 나타나는 문제를 인식하지 못하였을 경우 수업컨설팅에 자발적으로 참여하기가 쉽지 않으며, 실제 수업에서 문제 상황에 직면한다고 하더라도 그것이 교육학적으로 어떤 의미가 있는지, 그리고 어떻게 극복할 수 있는지 혼자서 파악하기가 쉽지 않다는 것이다. 특히 교수(teaching) 외의 연구 성과 등 다른 부담이 가중되는 상황에서 교수들의 자발적 수업컨설팅 참여를 기대하기는 더욱 어렵다. A 대학의 경우 수업컨설팅에 참여한 교수들을 살펴보면, 상대적으로 승진이나 연구성과 부담이 적은 강의 경력 10년 이상의 정교수들이 15명 중 8명으로 두드러졌고, 참여 교수 중 절반에 가까운 7명이 대체적으로 강의에 큰 곤란을 느끼지 않는다고 진술하였다. 그러나, 실제 수업컨설팅 결과 이들 역시 수업에서 문제를 인식하고 있는 교수들과 비슷한 문제점을 보이고 있었다. 이것은 많은 교수들이 수업에서의 문제를 가볍게 생각하고 넘기거나 인식하지 못하고 있으며, 자신의 강의에 대해서 진단을 받거나 성찰해볼 기회가 많지 않음을 보여준다.

실제 직업으로 오랜 기간 학생들을 가르쳐왔던 교수들이 교사로서 자신을 실제보다 긍정적으

로 파악한다는 선행 연구결과(Hick, 1999)는 교수자들이 자발적으로 수업컨설팅에 참여하는 것이 현실적으로 어려움을 증명한다. 강의평가 외에 대학 교수의 강의를 진단하고 평가하는 다른 방법이 거의 없는 상황에서 강의평가 점수가 매우 낮거나 가르치는 일이 두렵지 않은 한, 교수자들은 교수전략이나 교수방법을 개선하기 위해 그리 노력하지 않을 수 있다. 특히 상호작용이나 피드백과 같은 강의평가에 반영되는 일부 문항에 대해서 교수자가 점수를 받기 포기하거나, 강의평가 자체에 대해서 크게 중요하다고 생각하지 않을 경우, 또는 해당 과목의 강의경력이 오랜 경우, 교수자들은 더욱 자신의 교수방법에 대해서 크게 고민하지 않게 되며, 수업의 문제점에 대해서 인식하지 못할 가능성이 높다. 이와 같이 수업에서 나타나는 문제는 교수자에 의해서 인식될 수도 있고 인식되지 않을 수도 있기 때문에, 대학교육의 질 향상을 위해서는 여러 교수들이 수업컨설팅에 참여하도록 유도할 유인책을 대학차원에서 마련할 필요가 있다.

수업컨설팅에서 논란이 되는 것 중 하나는 그 효과를 어떻게 증명할 수 있느냐일 것이다. 실제 교육의 효과를 증명하는 것이 쉽지 않은 것과 마찬가지로 수업컨설팅의 효과는 학생들의 강의만족도 변화(Erickson & Erickson, 1979; Piccinin, 1999)로 소극적으로 확인해 볼 수 있다. 그러나, 보다 명확한 방법은 컨설턴트가 해당 수업을 지속적으로 모니터링하고 교수자와 개선방향을 탐색함으로써 실제적인 수업개선을 이루어나가는 것이다. 이를 위해 수업컨설팅 프로그램을 일회적인 수업컨설팅으로 끝내는 것이 아니라 장기적인 프로그램으로 개발하여 교수자들에게 제공할 필요가 있다. 오랫동안 자신이 가르쳐온 수업 방식이나 습관을 변화시킨다는 것은 쉬운 일이 아니다. 본 연구에 따르면 A 대학의 경우, 동료컨설팅 과정에서 일대일 수업컨설팅의 소감은 물론 교수자의 교수법 노하우를 공유하도록 유도함으로써 교수자들의 수업개선을 독려했다. 그러나 여전히 교수자의 노력이나 준비가 크게 필요하지 않은 행동교정이나 강의구조화, 온라인 게시판의 활동 등은 교수자의 의지에 의해 쉽게 수업개선이 이루어졌지만, 수업의 구조를 전면적으로 개편해야 하거나 새로운 교수법을 개발·적용할 필요가 있는 경우 등은 수업 개선이 쉽지 않았다. 또한, 무리하거나 성급한 강의변경은 오히려 학생들의 강의만족도는 낮추는 결과를 초래하기도 하였다. 따라서 수업의 전반적 개선이 필요한 경우 수업의 설계 과정부터 교육학 전문가와 정기적으로 만날 수 있는 장치를 마련해 놓을 필요가 있으며, 수업컨설팅 후에도 컨설턴트가 수업개선을 꾸준히 모니터링 하도록 할 필요가 있다. 즉, 수업컨설팅을 통한 교수법의 개선은 최소 두 차례 이상의 일대일 컨설팅을 포함하여 장기적으로 이루어질 필요가 있다.

우리나라에서 수업컨설팅은 의례적으로 전문가와 교수자가 만나서 일대일로 수업문제를 상담하는 일대일 수업컨설팅을 가리킨다. 그러나 일대일 수업컨설팅 못지않게 동료컨설팅이 주는 장점들이 있다. A 대학의 경우, 한 학기의 전반부에는 일대일 컨설팅이 이루어졌고, 후반부에는 컨설턴트와 본 프로그램에 참여한 여러 교수들이 함께 동료컨설팅을 실시하였다. 교수자들은 동료컨설팅을 통해 교수개선의 상당한 자극을 받았으며, 자신의 교수방법에 대해서 진지하게 성찰

해 볼 수 있는 계기가 되었다고 말하였다. 여러 가지 수업문제들을 논의하는 과정에서 해당 학교의 특성, 학과의 특성, 학생들의 특성이 자연스럽게 논의되면서 보다 학교 특성에 맞는 교수법 개선안을 도출할 수 있었다. 또한, 컨설턴트가 제안한 개선안에 대한 확신이 부족하거나 번거롭다고 느껴졌던 경우에도 이를 실제 수행했던 동료 교수들의 경험담을 듣고 수업개선을 시도해보는 경우도 있었다. 실제 Cox(1999)는 복잡하거나 점진적으로 수정이 요구되는 문제들의 경우 교수들 간의 학습 공동체를 형성하는 것이 효과적이라고 제안하였다. 더불어 동료컨설팅이 효과적으로 이루어지기 위해서는 교육학 전문가의 참여가 매우 중요하다. 자신의 교수법에 대해서 긍정적으로 생각하는 교수자들이 모였을 경우, 오히려 잘못된 교수법을 강화하는 바람직하지 못한 결과를 가져올 수 있기 때문이다(Hick, 1999).

수업컨설팅은 교수자들의 교수법 개선을 위한 효과적인 프로그램이다. 앞으로 수업컨설팅이 대학의 교수지원을 위한 대표적인 프로그램으로 자리 잡기 위해 몇 가지 후속 연구들을 다음과 같이 제안할 수 있다. 첫째, 수업문제 진단과 개선안 제시가 효과적으로 이루어지기 위해서는 교수방법별, 전공별, 학생규모별로 다양한 수업 문제들을 유형화하고 그 해결책을 축적할 필요가 있다. 실제 어학·사회과학·공학 등과 같이 비슷한 전공의 경우, 유사한 수업 문제들을 고민하고 있는 경우가 많았으며, 이에 따라 수업특성별로 보다 정교한 컨설팅이 이루어질 필요가 있다. 이를 위해 여러 대학의 수업 컨설팅의 사례를 수집하여 이를 전공, 교수방법, 학생규모, 교수자 특성 등 몇 가지 기준에 따라 데이터베이스화할 필요가 있다. 특히 현재와 같이 제대로 훈련된 수업컨설팅 전문가가 부족한 경우(이은화·현경석·조용개, 2010), 이러한 수업컨설팅 데이터베이스는 교수자의 자가진단은 물론 초보 컨설턴트에게 효과적으로 활용될 수 있을 것이다.

둘째, 교육학적 기반과 상담 기술을 갖춘 전문 컨설턴트들을 양성하기 위해 이들이 갖춰야 하는 역량에 대한 연구가 필요하다. 서울대학교 교수학습개발센터에서 매 학기 '수업컨설팅 전문가 과정'을 개설하고 있기는 하지만, 3~4일의 단기간의 교육을 통해 컨설턴트로서의 전문성이 갖춰지기는 사실상 어렵다. 따라서, 전문 컨설턴트에게 필요한 역량이 무엇이며, 이들을 어떻게 교육시킬 수 있는지, 이들의 자격을 어떻게 인증할 수 있는지 등에 대한 연구와 실행이 요구된다.

셋째, 수업컨설팅의 효과를 객관적으로 검증할 수 있는 방법이나 지표에 관한 심층적인 연구가 필요하다. 궁극적으로 수업 개선에 효과를 주는 구체적인 요소들이 무엇인지, 어떤 계기와 과정이 교수자의 수업을 변화시키는지, 수업컨설팅 후 교수자들이 만족하는 부분과 그렇지 못한 부분은 무엇인지 등 교수법 개선 효과를 검증할 수 있는 방법이 개발되었을 때, 보다 전문적인 수업 컨설팅이 이루어질 수 있을 것이다.

참고문헌

- 김경화 (2003). 대학교육의 수월성 강화를 위한 대학 수업의 질적 개선에 대한 사례 연구. **열린 교육연구**, 11(2), 345-375.
- 김명화 (2002). 강의 평가 자료 분석을 통한 강의 평가지 개선 방안: 한 대학의 사례를 중심으로. **교육문제연구**, 16, 81-101.
- 김혜련·부경순 (2008). 초등영어 수업컨설팅 적용 연구. **Primary English Education**, 14(2), 33-64.
- 민경찬 (2009). 글로벌 경쟁력 확보를 위한 대학 학부교육 강화방안. 국가교육과학기술자문회의 보고서. Retrieved December 3, 2009 from <http://www.kyosu.net/news/articleView.html?idxno=19097>
- 민혜리 (2008). **교수법 가이드**. 서울: 교육과학사.
- 백순근 (2006). 대학의 강의평가에 대한 소고. **교육개발**, 157. Retrieved December 3, 2009 from http://edu.kedi.re.kr/EZPlan/EduZine/EzArticleSviw.php?Ac_Num0=6088&Ac_Code=D0020301
- 변영계·김경현 (2005). **수업장학과 수업분석**. 서울: 학지사.
- 신효정 (2007). **위계선형모형을 활용한 강의만족도 분석: S 대학교 교양강의평가를 중심으로**. 서울대학교 석사학위논문.
- 유정아 (2009). 대학교원을 위한 교수법 증진 프로그램 적용 사례연구 -C대학을 중심으로-. **한국교원교육연구**, 26(1), 343-367.
- 염민호·김현정 (2008). 대학 교수학습센터의 이해와 발전 방안. **교육학연구**, 46(3), 219-248.
- 이상수 (2009). 학습부진 해소를 위한 수업컨설팅. **한국교육사상연구회 학술논문집**, 45, 1-15.
- 이용숙 (2007). 수업컨설팅의 방향. **열린교육실행연구**, 10, 3-29.
- 이윤 (2008). 초등영어 수업컨설팅 실태 분석. **Primary English Education**, 14(2), 45-71.
- 이은화·현경석·조용개, (2010). 교수력 향상을 위한 수업 컨설팅 프로그램 운영 사례. **대학교육개발센터협의회 제 8회 동계 심포지엄**. 43-53.
- 이재덕 (2008). 수업컨설팅을 위한 코칭 기법의 특징과 활용 방안. **초등교육연구**, 21(2), 307-332.
- 조벽 (2002). **새시대 교수법: 상담 가이드북**. 서울: 한탄북스.
- 정용우·양성관 (2008). 수업컨설팅이 교사의 수업효율성과 학생의 자기주도적 학습 및 문제해결능력에 미치는 영향. **한국교육행정학회**, 6(1), 315-341.
- 천호성 (2008a). **수업분석의 방법과 실제: 질적 연구방법을 중심으로**. 서울: 학지사.
- 천호성 (2008b). 수업컨설팅을 통한 교실 수업 지원 방안에 관한 연구. **사회과 교육**, 47(3),

109-134.

- 최선영 · 노석구 (2008). 초등과학 수업컨설팅에 대한 교사들의 인식 조사. **초등과학교육**, 27(11). 23-30.
- 한신일, 김혜정, 이정연 (2005). 한국대학의 강의평가 실태 분석. **교육행정학연구**, 23(3), 379-403.
- 한은미 · 장경숙 (2008). 수업컨설팅을 통한 초등영어 교사의 내용교수지식 발달에 관한 사례 연구. **Primary English Education**, 14(2), 73-94.
- Bergquist, W. H. & Phillips, S. R. (1975). *A Handbook for Faculty development*. Washington, D. C. : Council for the Advancement of Small Colleges.
- Cox, M. D. (1999). Peer consultation and faculty learning communities. *New Directions for Teaching and Learning*, 79(3). 39~49.
- Erickson, G. R. & Erickson, B. L. (1979). Improving college teaching: An evaluation of a teaching consultation procedure. *Journal of Higher Education*, 50(5). 670~683.
- Fink, L. D. (1997). Instructional Consulting: A Guide for Developing Professional Knowledge. In Brinko, K. T. & Menges, R. J.(Eds.), *Practically Speaking: A Sourcebook for Instructional Consultants in Higher Education* (pp. 9-16). Stillwater, OK: New Forums Press. Retrieved June 5. 2010 from <http://www.finkconsulting.info/publications.html>
- Gagne, R. M. (1964). Problem solving. In A. W. Melton (ed.), *Categories of human learning* (pp. 293~323). New York: Academic Press
- Gravois, T. A., Grickling, E. E. & Rosenfield, S. (2007). Training in instructional consultation, assessment and teaming. ICAT Resources, LLC. Retrieved June 5. 2010 from <http://education.wm.edu/centers/ttac/documents/ict/ICATOverview-1.pdf>
- Hick, O. (1999). A conceptual framework for instructional consultation. *New Directions for Teaching and Learning*, 79(3). 9~18.
- IMD. (2010). IMD World Competitiveness Yearbook. Retrieved June 5. 2010 from <http://www.imd.ch/research/publications/wcy/index.cfm>
- Kathleen, T. B. (1990). Instructional consultation with feedback in higher education. *The Journal of Higher Education*, 61(1), 65-83.
- Kathleen, T. B. (1993). The practice of giving feedback to improve teaching: What is effective? *The Journal of Higher Education*, 64(5), 574-593
- Kerwin, M. A. (1999). Instructional consultation in a statewide setting. *New Directions for Teaching and Learning*, 79(3). 29~38.
- Klein, J. D., Spector, J. M., Grabowski, B., & de la Teja, I. (2004). *Instructor Competencies:*

- Standards for Face-to-Face, Online & Blended Settings* (Revised 3rd Edition). Information Age Publishing: Greenwich, CT.
- Knapper, C. & Piccinin, S. (1999). Consulting about teaching: An overview. *New Directions for Teaching and Learning*, 79(3). 3~8.
- McKenna, S. A., Rosenfield, S. & Gravois, T. A. (2009). Measuring the behavioral indicators of instructional consultation: A preliminary validity study. *School Psychology Review*, 38(4). 496~509.
- Meyers, J. (1984). Training in consultation. *American Journal of Community Psychology*, 12(2), 233-239.
- Piccinin, S. (1999). How instructional consultation affects teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, 79(3). 71~83.
- Previts, J. L. (2009). *Developing an inquiry-oriented approach to teaching through videotape analysis*. Unpublised Dissertation, Kent State University.
- Rosenfield, S. (2002). Developing instructional consultants: From novice to competent to expert. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 13(1&2), 97-111.

* 논문접수 2010년 5월 3일/ 1차 심사 2010년 6월 1일/ 2차 심사 2010년 8월 5일/ 게재 승인 2010년 9월 6일

* 홍성연: 연세대학교 사학과를 졸업하고, 서울대학원 역사교육과에서 석사학위를 취득하였으며, 서울대학원 교육학과에서 교육공학 석·박사통합과정을 전공하여 박사학위를 취득하였다. 현재 가톨릭대학교 교수학습센터의 책임연구원으로 재직 중이며, 주요논문으로는 '원격대학 우수 학습자 역량 모형 개발', '원격고등교육기관별 우수 학습자 특성에 대한 학생들의 수행 및 인식 비교' 등이 있다.

* E-mail : hsy06@snu.ac.kr

Abstract

Analysis on Effectiveness of Instructional Consultation in Higher Education

Hong, Seongyoun*

The purpose of this research is to examine the effectiveness of instructional consultation which is based on videotaping of class, and to analyze the motivation of participating in instructional consultation, problems in teaching and learning, proposals of improvement, and the result of students' satisfaction. Fifteen professors of university A located in the capital area participated in instructional consultation in 2009. As a result, professors indicated the motives of participating in this consultation to be bad interactive relationship of their students, low students' satisfactions, improvement of teaching styles, obtaining special types of teaching methods, etc. The consultant identified the problems in encouraging students' study, organizing of teaching contents, having interactive relationship with students, applying special teaching methods, and unnecessary teaching habits, and then suggested the improvement strategies. The professors changed their teaching strategies, such as unnecessary teaching habits, that were easy to improve preferentially. After the instructional consultation, 11 professors got the increased scores of students' satisfaction items. The instructional consultation program is effective for providing with professors reflections on their teaching and learning.

Key words: instructional consultation, videotaping of class, improvement of teaching, students' satisfaction

* The Catholic University of Korea