

수업 개선을 위한 교수 멘토링 프로그램의 적용

이 석 열 | 남서울대학교 교양학부 교수

I. 멘토링 프로그램의 필요성과 의미

교수의 경력발달 단계는 학자들 간에 다소 차이는 있어 왔지만 대체로 ① 초임기(5년 미만), ② 향상기(5~10년), ③ 정착 및 발전기(10~15년), ④ 정체 및 심화기(15~25년), ⑤ 정리기(25년 이상) 등 모두 5단계로 나누어 볼 수 있다. 특히 우리나라 초임단계 대학 교수들은 초·중등교사들과는 달리 교수가 되기 전에 ‘가르치는 일’에 대한 체계적인 직전교육(pre-service education)을 받을 기회가 없기 때문에 더 많은 어려움을 겪게 된다(이석열, 2004, p. 128). 초임기 단계 교수들은 지식을 다루는 전문가이지만 어떻게 효율적으로 학생들을 가르칠 것인가에 대해서는 특별히 관심을 두지 않고 대학에서 자신들이 배운 대로 가르치는 경향이 있다(전성연, 1995, p. 18). 즉 가르치는 기술에 대해서는 특별히 훈련을 받을 기회도 없이 대학의 강단에 서게 되는 것이다. 따라서 대학교육이 개선되려면 대학의 교육환경과 시설과 같은 외적 교수·학습 환경 외에 교수들의 가르치는 능력 향상을 가져올 수 있는 전문적 훈련 프로그램이 있어야 한다(민혜리, 2002, p. 87).

교수들은 강의할 때, 자신이 원하는 수업을 하지 못하면 교수로서의 자신의 능력에 회의감을 갖게 되고 정서적 긴장감을 경험하게 된다. 이러한 경험을 한 교수들은 교수로의 자기이미지를 긍정적으로 확립하지 못하게 된다. 이와 같이 수업 때문에 어려움을 겪는 교수들에게 수업 전문성을 갖도록 도와주자는 것이 바로 멘토링 프로그램이다.

멘토링(mentoring)은 무엇을 의미하는가? 멘토링이란 경험이나 스킬이 많은 사람이 경험이나 스킬이 더 적은 사람과 의도적으로 짝지워 합의된 목표에 따라 특정 역량을 키우고 개발하는 것이다(이용철 역, 2005, p. 17). 여기서 경험이나 스킬이 많은 사람이 멘토(mentor)가 되는 것이고 경험이나 스킬이 더 적은 사람이 멘티(mentee)가 되는 것이다. 멘토는 일반적으로 경험이 없거나 부족한 사람의 발전을 안내해 줄 수 있는 경험 있는 실천가를 말한다(Goldberry, 1998, p. 438). 대학에서 멘토교수란 멘티교수를 도와주는 경험 있는 교수로 볼 수 있으며 그 의미는 코치, 상담가, 역할모델, 후원자, 촉진자 등으로 이해될 수 있다. 즉 멘토교수란 멘티교수에게 역할모델로서 코칭을 통해 멘티교수들의 전

문직성(professionalism)을 개발하도록 도움을 주는 존재이다. 결국 수업 개선을 위한 멘토교수는 멘티교수의 교육방법을 안내해 줄 수 있는 경험자이자 수업 전문가이다. 이런 면에서 멘토교수의 역할은 다양할 뿐 아니라 복합적이다.

이러한 멘토링을 적용하기 위해서 우선 상호 간에 기밀성, 친밀성, 지속성이 필요하다. 멘토링은 두 명의 교수가 상호 간의 비밀보장의 원리를 지켜야 한다. 그렇지 않으면 긴밀한 협력관계가 깨지게 된다. 또한, 멘토링은 효과적인 의사소통을 통한 상호 간의 친숙한 관계가 형성되어야 한다. 효과적인 의사소통 방법 중에 하나가 바로 상대방의 처지를 깊이 이해하는 공감적 경청이다. 멘토링 과정은 다소 오랜 시간이 필요하다. 멘토링은 일회적으로 끝나지 않는 것이 아니라 지속적으로 개선을 시도하는 과정이다. 만약에 수업 개선을 하는 데 단시간에 획기적인 개선이나 변화를 생각하면 오히려 수업의 중심이 흔들릴 수도 있다.

원래 멘토링 프로그램은 대학보다 초·중등학교에서 초임교사들의 교직 적응을 위해서 더 활발하게 시행하고 있는 프로그램이다(Shelly Cunningham, 1999, p. 441). 우리나라의 초·중등학교에서 부분적으로 멘토링 프로그램을 적용한 연구들이 있었다(조영중, 2000; 이현숙, 2004; 박성미, 2005; 신봉섭, 2006). 따라서 이를 대학에 적용시켜서 수업 개선의 한 가지 방법으로 활용하도록 제안하고자 한다.

II. 외국의 동향

미국의 지역사회대학 교수 양성 프로그램은 1960년대에 대학원 수준에서 교육학석사 또는 교육학박사 프로그램의 형태로 제도화되었고, 1970년대에는 교육전문직개발법(EPDA: Education Profession Development Act)에

의한 정부 지원, 그리고 카네기재단과 포드재단과 같은 사설기관의 지원을 받았다(Cohen & Brawer, 1989).

그러나 1970년대에는 직전 교육프로그램이 협소한 관점을 갖고 있는 교과 전문가 또는 중등학교 교사양성대학에서 운영되기 때문에 지역사회대학의 교수를 위한 준비를 하는 데 부적절하다는 비판이 제기되었다(O'Banion, 1994, p. 84). 이러한 비판 때문에 보다 강조된 것이 현직 교육프로그램으로서의 자질개발 프로그램이고 그 중에 하나가 바로 멘토링 프로그램이었다.

우선, Sinclair 지역사회대학에서는 멘토링 프로그램으로 시간제 교수들에게 수업 능력을 제공하기 위해 자문교수를 연결시켜 주고 있다. 이는 전임교수와 시간제 교수 간에 수업이나 전문적 관계성을 개선시킴으로써, 시간제 교수에 대한 수업 지원과 그들의 계속적 잔류를 도모하는 데 목적이 있다(Hosey, Carranza, White & Kaur, 1990).

Miami-Dade 커뮤니티 칼리지에서는 신규로 채용된 교수들을 대상으로 약 3일 정도 공식적인 오리엔테이션을 실시한다. 신규 교수들은 교육개발센터에서 제공하는 월간 또는 격월간의 워크숍에 참여해야 한다. 또한 대학 차원에서 3개월에서 1년 단위로 경력교수 중에 후견 교수를 선발하여 신입교수와 짝이 되어 그를 후원하고 자문하는 멘토링을 실시하고 있다. 멘토는 신입교수에게 대학의 체제나 구조에 적응하도록 하는 데 목적을 두었으나, 멘토의 역할을 하는 경력교수들에게도 여러 가지 효과가 있었다고 한다. 구체적으로 경력교수들도 '좋은 수업은 무엇인가'에 대해 반성적 사고를 하거나 자신의 교수직 수행에 관해 재정립할 수 있는 기회를 가질 수 있었다고 한다(Wolverton, 1995).

한편, Charles County 지역사회대학에서도

교수 개발을 위한 멘토링 프로그램으로 신입교수를 위한 학과 차원의 프로그램, 신입 시간제교수를 위한 학과 차원의 프로그램, 그리고 자신의 수업 기술을 개선하기 원하는 재직 중인 경력교수를 위한 학과 간(cross-departmental) 프로그램을 운영하고 있다. 이 프로그램은 수업 개선을 일차적인 목적으로 하고 있는데, 대학의 사명 이해, 신입교수와 경력교수 간에 아이디어 교환, 학생의 다양성 이해, 그리고 학생 중심의 교수·학습 전략 개발과 실천에 초점이 있다. 특히, 이 프로그램에서는 교수들 간의 동반자 관계를 강조하는데, 멘토교수와 멘토링의 대상이 되는 교수의 역할을 구체적으로 명시할 뿐만 아니라 위원회를 구성하여 그 과정을 체계적으로 관리하고 있다(Genz, 1996).

이와 같이 멘토링 프로그램은 미국의 고등교육기관에서는 자주 활용되고 있는 교수 개발 프로그램의 형태이자 교수들이 대학에 잘 적응할 수 있고, 수업에 대한 자신감을 갖게 해준다는 근거가 되고 있다.

하지만 멘토링 프로그램의 장점에도 불구하고 교수들을 대상으로 하는 멘토링 프로그램의 실천은 여러 가지 이유 때문에 드러나지 않고 있다. 가장 커다란 이유는 교수들이 갖고 있는 학문적 문화의 폐쇄성 때문이다. 하지만 멘토링 프로그램은 교수들이 교수방법에 대해 학습하는 기회가 되고, 수업에 효율적으로 적용하도록 도와주는 전략이 되고 있다.

Ⅲ. 수업 개선에 초점을 둔 멘토링 프로그램

1. 멘토링 프로그램의 기간

멘토링 프로그램의 기간은 일반적으로 단기, 중기, 장기로 나눌 수 있다. 단기 프로그램은 대략 3개월 이내가 될 수 있고, 교수 오리

엔테이션에 의미를 강화하는 경우이다. 중기 프로그램은 한 학기 내지 1년 정도이며, 교육에 초점을 두고, 교수의 수업 개선에 초점을 두는 경우이다. 장기 프로그램은 1년 이상으로 고도의 수업 전문성에 초점을 두고, 수업 전문성 개발을 위한 공동 연구 활동을 촉진하는 경우이다.

2. 멘토링 프로그램의 절차

멘토링 프로그램을 수행하기 위해서는 멘토교수와 멘티교수가 함께 2인 1조의 팀 접근이 바람직하다. 교수들에게 프로그램의 개요를 안내하고 희망자를 신청 접수했고, 20개 팀(대학의 사정에 따라 10개 팀이나 30개 팀도 가능)을 선정했다. 개학과 동시에 멘토링 프로그램에 대한 오리엔테이션을 실시했고, 여기서 멘토링 프로그램에서 기본적으로 수행해야 할 사항을 안내했다.

멘토와 멘티교수들은 강의 진행에 맞추어 매주 제공된 교수요령(teaching tip)을 주제로 상호 협의(mentoring)를 하고, ① 토의 주제에 대한 느낀 점과 의견, ② 대안적 수업 방법, ③ 건의 및 기타사항을 작성하고 관련된 자료를 첨부하여 포트폴리오식으로 정리하도록 했다.

또한 멘토링 프로그램을 운영하면서 교수 상호 간에 수업 참여 관찰과 피드백을 해주도록 했으며, 강의촬영을 하고, 이를 상호 분석해서 수업 개선에 적용하도록 했다. 마지막에는 이 프로그램에 참여했던 교수들이 함께 모여서 사례발표 및 총평회를 가졌다. 구체적인 절차를 제시하면 [그림 1]과 같다.

3. 교수요령의 내용

교수요령은 한 학기 동안 수업이 진행되고 이루어지는 수업 절차에 따라 제공되었다. 수업



[그림 1] 수업 개선을 위한 멘토링 프로그램 적용 절차

<표 1> 수업 개선을 위한 측정도구의 내용과 신뢰도

단계	세부 내용	교수요령(teaching tip 제목)
수업 계획	수업 방법 이해	다양한 수업 방법 확인하기, 나의 수업 방법 진단하기
	수업 준비	강의 시작 전 준비하기, 첫 시간 인상 깊게 만들기
	레포 형성	5분 투자하기, 학생 이름 익히기
수업 전개	강의 도입	수업 계획서 소개하기, 수업 목표 제시하기
	강의 진행	수업 흐름도 알려주기, 주요 내용중심의 전개
	강의 종결	수업 정리하기, 다음 수업 예고하기
교수능력	발문기법	질문하기, 대답 유도하기
	발표스타일 주의집중	목소리 톤과 속도에 변화주기, 몸짓 활용하기 바라보며 눈 마주치기, 움직이며 말하기
수업 관리	수업 내용	수업 내용의 유용성 확인하기, 주제 간의 관련성 맺기
	수업 진도	수업 속도 계획하기, 강의계획 맞추기
	수업 개선	학생평가 활용하기, 강의촬영 활용하기
수업 평가	교수매체 활용	교수매체 제작, 교수매체 활용
	피드백 제공	피드백 제공, 과제물 돌려주기
	시험 및 평가	시험문제 구성하기, 평가 기준 알려주기
계	15주	30개

Tip**첫 시간을 인상 깊게 만들기**

- ▶ 가능한 미리 강의실을 가 봅니다.
- ▶ 강의 진행방법과 수강 규칙 등을 설명해 줍니다.
- ▶ 해당 분야에서 현재 대표적인 논쟁거리와 관련 있는 시청각 자료를 준비합니다.
- ▶ 수업 계획서에 대해 토론할 기회를 줍니다.
- ▶ 학생들이 생각하는 자신의 강좌 목표를 정해 보도록 합니다.

[그림 2] 교수요령의 예시(수업 계획-수업 준비-첫 시간 인상 깊게 만들기)

절차의 각 단계별 특징을 중심으로 수업 절차와 교수요령(15주차)의 내용을 제시하면 <표 1>과 같다.

교수요령의 내용을 예시로 제시하면 [그림 2]와 같다.

4. 멘토링 프로그램의 적용 : 티칭 포트폴리오

교수들이 자신들의 수업에 대한 노력이나 성과 등을 문서화시키는 방법 중 하나가 바로 티칭 포트폴리오이다. 티칭 포트폴리오는 교수들이 상호 멘토링하는 과정에서 수업 개선에 대한 내용과 자료를 모아 정리한 산물이다. 이러한 티칭 포트폴리오는 미국의 많은 대학에서 교수평가의 대안으로서 받아들여지고 있다(Wolf, Lichtenstein & Stevenson, 1997). 교수는 티칭 포트폴리오를 작성하면서 자신의 교수활동에 대한 자아성찰을 할 수 있고, 보다 발전적이고 변화하는 자신의 모습을 설계할 수 있다(심미자, 2004). 결국 티칭 포트폴리오의 의미는 교수들이 수업에 대한 책임, 교육철학 및 업적을 문서화하는 과정에서 수업 활동에 대한 목적과 전략 그리고 결과에 대한 자기반성과 더불어 교수활동의 성장과 효과성에 대한 결과물들을 검토할 수 있는 증거가 된다. 요약하면 티칭 포트폴리오는 멘토링 프로그램에서 교수들이 무엇을 어떻게

했는지 또는 무엇을 할 계획인지를 논의하는 수단이며 증거가 되는 것이다.

5. 멘토링 프로그램의 수업 개선 과정 탐색

교수들이 멘토링 프로그램을 통해서 한 학기 동안 수업 개선에 어떤 의미 있는 경험을 하게 되었는지 포트폴리오에서 작성된 내용을 중심으로 살펴본 결과 다음과 같다. <표 2>의 내용을 보면, 교수들은 첫 시간 수업 오리엔테이션 때 수업 계획 안내와 교재 소개 정도만 생각했는데, 멘토링을 통해서 첫 시간부터 어떻게 접근해야 할지 고민을 하게 되었다. 수업 전개에서 수업의 도입-진행-종결을 생각하지만 수업의 종결 부분에서 수업을 정리하거나 다음 수업을 예고하는 일을 생략하는 경우가 있었다. 또한 교수들은 목소리, 몸짓, 시선처리 등의 중요성을 새롭게 느끼기도 했다. 대부분의 교수들은 자신들의 강의 촬영을 분석하는 과정에서 수업 개선의 필요성을 가장 많이 느끼고 있었다. 일부 교수들은 과제물을 학생들에게 돌려주는 필요성을 인식하면서도 실천을 하지 못했다는 점에서 반성의 기회로 삼기도 하였다.

멘토링 프로그램을 통해서 멘티 입장은 자신의 수업의 문제점을 진단해 보는 계기가 되면서 수업에 필요한 자료를 멘토에게서 도움 받는 기회가 되었다. 또한 멘티들은 선배교수

〈표 2〉 멘토와 멘티가 경험한 수업 개선 과정

	단 계	기술의 예시
멘티	수업 계획	첫 시간에 대한 의미를 크게 생각하지 못했는데, 이번에 ○○○교수님과 함께 첫 시간에 어떻게 할 것인가를 토의했다(‘첫 시간을 인상 깊게 만들기’에서).
	수업 전개	효과적인 수업을 이루기 위해 수업을 설계해야 한다는 것이 다소 생소하게 느껴졌다. 계획된 수업이 잘 진행되기 위해선 연극의 대본과 같은 치밀함이 있어야 하고 이를 위해 교수의 노력이 많이 필요하다는 데 깊은 공감을 느꼈다(‘수업 설계하기’에서).
	교수능력	몸짓의 활용은 아직 유념하지 않았던 사항이다. 그러나 학생들의 주의를 환기시키고 이끌어 가는 데 매우 중요한 기능이라고 생각하게 되었다(‘몸짓 활용하기’에서).
	수업 관리	항상 학생들의 불만이 있다는 것을 ○○○교수님과 토의하면서 알게 되었다. 그것은 끝나는 시간 때문이었다. 나는 늘 시간보다 약 5분 정도 습관처럼 늦게 끝나곤 했다(‘수업 속도 계획하기’에서).
	수업 평가	수업 목표가 잘 반영되도록 문제를 만들어 학생들을 평가한다는 ○○○교수님의 시험 문제 구성법에 많은 도움을 받았다(‘시험문제 구성하기’에서).
멘토	수업 계획	학생들이 수강신청을 하기 전에 이미 수업 계획서를 작성하지만 새 학기가 개강하기 전에 다시 수업 계획을 점검하고, 첫 시간에 수업 원칙과 수업 모토를 정하는 것을 동료교수와 함께 얘기했다(‘강의시작 전 준비하기’에서).
	수업 전개	Tip에 제시된 것처럼 한 학기에 몇 번 정도 ‘1분 페이지’를 활용하여 학생들이 수업 시간에 어려웠던 점과 좀 더 개선할 점에 대해 의견을 청취하는 것이 학생들을 이해하는 데 좋은 방법인 것 같아 적용해보고자 한다(‘수업 정리하기’에서).
	교수능력	질문을 미리 준비하고, 질의응답 과정에서 게임의 방식을 적용해 보는 것도 바람직하다. 예를 들어 핵심적 내용의 검토는 ‘도전 골든벨’ 퀴즈형식을 활용해서 핵심내용을 분명하게 주시하고 정리하도록 한다(‘대답 유도하기’에서).
	수업 관리	강의 촬영한 내용을 분석하는 과정에서 수업 장면을 다시 확인할 수 있는 기회가 되었고, 부족한 점을 발견할 수 있었으며, 학생들의 반응도 알 수 있어 다양한 방식으로 수업 개선을 할 필요가 있었다(‘강의촬영 활용하기’에서).
	수업 평가	사실 지금까지 과제물을 1주일 이내에 돌려준 적은 거의 없다. 최소한 2주 아니면 한 달 이상 걸려서 돌려주었다. 교수의 나태함이 겹쳐 있는 것 같아 많은 반성이 된다(‘과제물 돌려주기’에서).

인 멘토들과 협의하는 과정에서 보다 우호적인 관계를 형성하게 되었다. 한편, 멘토 입장은 자신의 수업을 다시 돌아보는 계기가 되면서 수업 운영에 대한 아이디어를 확장하는 계기가 되었다. 결국 멘토들도 멘티들과 수업 개

선에 대한 협의를 하는 과정에서 자신이 미처 적용하지 못했던 새로운 방법을 모색함으로써 자신들의 수업 기술을 보다 정교화하는 것으로 나타났다.

멘토링 프로그램을 마치고 자유기술에 의한

〈표 3〉 멘토링 프로그램에 참여한 멘토와 멘티의 총평 내용

멘티	<ul style="list-style-type: none"> • 그 동안 생각하지 못했던 수업에 필요한 자료를 얻게 되었고, 또 그 자료를 활용함으로써 수업에 도움이 되었다. 수업을 관찰하면서 자신과 비교할 수 있는 기회를 갖게 되었고, 장단점을 비교함으로써 내 자신의 수업을 개선할 수 있는 방향을 설정하는 데 도움이 되었다. • 수업에 사용할 수 있는 학습 방법에 대해 선배교수들과의 의견 교류가 자주 있었으면 좋겠고, 선배교수와 쉽게 친해져서 무엇보다도 좋은 경험이었다. • 강의촬영 후 막상 영상을 보려고 하니 떨렸으며, 말의 속도, 말의 크기, 행동, 발음의 정확성 등을 학생의 입장에서 볼 수 있었다. 특히 판서, 보조 자료의 활용 등을 확인할 수 있었고, 반성과 발전의 기회가 되므로 주기적인 촬영의 필요성도 느꼈다. • 상호 자문을 통해 수업 아이디어를 얻고 싶었지만 매주 만나는 일이 어려웠다. 다음에 이런 기회가 생기면 이번 기회를 거울삼아서 더 잘하고 싶다.
멘토	<ul style="list-style-type: none"> • 동료 교수의 생각을 같이 공유하는 계기가 되었고, 그 점으로 인해 수업을 개선할 수 있는 방향을 설정하는 데 도움이 되었다. • 강의촬영과 분석은 객관적인 자기성찰과 자기진단의 기회가 되었다. 웃음이 없는 표정과 수업 진행, 시선도 고루 주지 못하고 한쪽(특히, 왼쪽)으로 편중되어 있음을 확인했다. • 대학에서 교수들 간에 수업에 대해 서로 얘기하고 상호 협력하는 기회가 없었는데, 이번 프로그램에 참여하면서 새롭게 동료 문화를 느끼는 계기가 되었다.

의견과 총평회에서 제시된 내용은 〈표 3〉과 같다.

〈표 3〉에서 보면 여기서도 역시 멘티들은 수업과 관련된 자료를 멘토들로부터 얻고, 자신의 수업에 대한 방향감을 갖게 되었으며, 선배교수와 교류 기회를 갖게 된 것을 긍정적으로 표현했다. 반면에 멘토링에 대한 부담을 느꼈던 멘티도 있었다. 멘토들도 자신의 수업을 다시 검토하는 기회가 되었고, 동료교수들과 함께 가까이 할 수 있는 계기가 되었다고 표현했다. 결국 멘토링 프로그램은 멘티교수나 멘토교수 모두에게 수업 개선의 기회가 되었고, 동료들 간의 협력적인 동료문화를 갖게 되는 계기를 알 수 있다.

Ⅳ. 맺으면서

교수 멘토링 프로그램은 수업에 대한 교수의 수업 활동이나 수업 개선 효과성을 높이는

데 초점을 두고 있다. 멘토링은 동료 교수들이 수업 기술을 향상시키기 위해 직접적으로 상호 간에 도움(피드백)을 주자는 것이다. 이번 교수들의 멘토링 프로그램 적용에 대한 특징을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 교수들은 수업 개선에 대한 필요성을 느끼고 있으며, 다양한 기회가 주어지기를 희망하고 있다. 교수들이 작성한 포토폴리오의 내용과 사후 질문 및 총평회에서 멘티들은 멘토들로부터 관련 수업 자료를 얻거나 자신의 수업 방향을 정립하는 기회가 되었고, 멘토들도 자신의 수업을 보다 정교화하는 기회가 된 것으로 나타났다. 결국 이번 멘토링 프로그램이 의미있는 경험이었으며, 앞으로 수업 개선을 위한 다양한 프로그램이 지속적으로 시행되기를 희망하고 있었다.

둘째, 멘토링 프로그램 과정에서 교수들이 수업에 대한 인식의 변화가 두드러졌다는 점이다. 본 연구에서 멘토링 프로그램에 참여했

던 교수들은 수업 평가를 제외하고 수업 계획, 수업 전개, 교수능력, 수업 관리 등에서 인식의 변화가 있는 것으로 나타났다. 이와 같이 교수들도 교사와 마찬가지로 멘토링 프로그램을 통해서 동료교수와 함께 수업에 대한 상호 협의를 하면서 자신의 수업을 보다 객관적으로 성찰하는 계기로 삼았다.

셋째, 교수들도 멘토링 프로그램에 참여하면서 수업에 대해 개방적인 분위기를 갖게 되었고, 협동적인 동료문화를 형성하는 계기가 되었다. 멘토링 프로그램이 끝난 후 사례 발표 및 총평회를 갖는 자리에서 교수들은 수업에서 동료교수와 친밀하게 협의하고 서로 자문을 하는 과정에서 동료의식이 생겼다고 밝혔다.

멘토링 프로그램은 교수들이 수업 개선을 시도하기 위한 방법 중에 하나이다. 왜냐하면 교수들이 상호 간에 수업 행위에 대한 반성적 사고를 할 수 있도록 도와주기 때문이다. 외국에서 이미 실시하고 있는 대학 교수들 간의 멘토링 프로그램을 이제 우리나라 교수들에게도 확대시킬 필요가 있다. 교수들이 멘토링 프로그램을 통해서 느꼈던 의미있는 경험이 향후 수업 개선이나 교수개발에 크게 도움이 되기 때문이다. **대학교육**

참고 문헌

민혜리(2002). 대학의 교수·학습의 질에 대한 재인식. **비교교육연구**, 12(1). 한국비교교육학회. 75-92

박성미(2005). 교대생의 초등교사 역할정체감에 영향을 미치는 멘토링 기능 분석. **초등교육연구**, 18(2). 한국초등교육학회.

신봉섭(2006). 신규교사 멘토링제의 운영 실제와 개선 방안-충청남도교육청의 사례. **한국교원교육연구**, 23(1), 263-289.

심미자(2004). Teaching Portfolio의 작성과 활용법. 대학교육개발센터의 도약을 위한 과제와 전망. 대학교육개발센터협의회 제2회 심포지엄.

이석열(2004). 산업대학 교수의 멘토링을 위한 수업 관찰 적용 방안. **논문집(인문)**, 10, 121-147. 남서울대학교.

이석열(2006). 산업대학에서 멘토링 프로그램의 개발과 적용을 통한 수업 개선 효과성 분석 연구. **교육학연구**, 44(2), 57-82.

이용철(2005). **멘토링, 오래된 지혜의 현대적 적용**. 서울: 김영사.

이현숙(2004). **멘토의 기능이 초임교사의 교직적응에 미치는 영향**. 석사학위논문. 충남대학교.

전성연(1995). **대학의 교육과정과 수업**. 서울: 학지사.

조영종(2000). **경력교사에 의한 초임교사 멘토링 적용에 관한 연구**. 석사학위논문. 충남대학교.

Genz, P. & Other.(1996). Putting It Together : Developing a Faculty Mentoring Program. *Charles County Community College*, La Plata, Md. ERIC Document Reproduction Service ED 400 868.

Goldberry, Lee. F.(1998). Teacher Involvement in Supervision. In G. R. Firth and E. F. Pajak(Eds.), *Handbook of Research on School Supervision*. New York: Simon & Schuster Macmillan.

Hosey, P., Carranza, Y., White, M. & Kaur, H.(1990). *Faculty Helping Faculty: A Guide to Mentoring*(3rd ed.).

Dayton, Ohio: Sinclair Community College.(ERIC Document Reproduction Service ED 330 410).

O' Banion, Terry et al.,(1994). Teaching and Learning-A Mandate for the Nineties, *Teaching & Learning in the Community College*. American Association of Community Colleges. ERIC Document Reproduction Service ED 368 416.

Shelly Cunningham(1999). The nature of workplace mentoring relationships among faculty members in christian higher education. *The Journal of Higher Education*, 70(4).

Wolverton, M.(1995). Miami-Dade Community Colleges Teaching/Learning Project. ERIC Document Reproduction Service ED 383 665.

Wolf, K., Lichtenstein, G., & Stevenson, C.(1997). Portfolios in Teacher Evaluation (Educational Resource Information Center

document ED 409 378 Paper Presented at the Annual Meeting of The American Educational Research Association in Chicago, IL, March. pp.24-28.

이석열

충남대학교 교육학과를 졸업하고 동대학원에서 교육학 석·박사 학위를 취득했다. 한국대학교육협의회 선임연구원으로 재직했으며 한국교육행정학회 사무국장 및 한국대학사회봉사협의회 전문위원을 역임했다. 현재 남서울대학교 교양과정부 조교수로 재직중이며, 교육개발센터 소장을 맡고 있다. 주요 논문 및 저서로는 "대학 교수 계약제 임용의 개선방안 연구", "외국의 대학원 교육체제 분석 연구", "전문대학원의 현황 및 개선방안 연구", "고등교육기관의 수도권집중화와 지방공동화에 따른 지방교육자원 유출 형태 및 규모에 관한 연구", 『교육행정 및 교육경영(공제)』, 『수업 관찰과 분석(공제)』 등이 있다.