

# 학습자 중심의 교수역량에 근거한 교수행동 분석

박성미<sup>†</sup> · 심미자

(<sup>†</sup> 동서대학교 · 부산디지털대학교)

## Analysis of Teaching Behavior Based on the Learner-Centered Teaching Competency

Sung-Mi PARK<sup>†</sup> · Mi-Ja SIM

(<sup>†</sup> Dongseo University · Busan Digital University)

### Abstract

The purpose of this study was to analyze teaching behavior based on the learner-centered teaching competency. For the study, the related literatures were reviewed focusing on the experiences and suggestions in developing of learner-centered teaching competency. In addition, interviews with 6 professors were conducted and their teaching design were analyzed. The keys of analysis were perspective of teaching behavior, self-monitoring of teaching behavior, consulting of teaching behavior based on the learner-centered teaching competency. The findings of this study were as follows; most of professors recognized correlations of teaching and learning. But, there were some barriers co-work of learners in teaching behavior.

*Key words : Learner-centered, Teaching competency, Teaching behavior*

### I. 서론

최근 교육환경은 급격히 변화하고 있으며 그로 인한 대학교육의 패러다임도 ‘학습자 중심체제’와 ‘교수역량 개발’이라는 새로운 주제를 중심으로 전개되고 있다(오은주, 2009; 이상오, 2006; 양은하, 정재삼 2010). 특히 이 중에서도 ‘교수역량 개발’은 대학들이 대학교육의 질을 높이기 위하여 특별히 관심을 기울이고 있는 부분이다(김창환, 2007; 박의수, 2006).

이와 관련하여 최근 교수(teaching)역량에 대한 연구(김경희, 정은희, 2000; 이성흠, 2001; Masqsud & Pillai, 1991; Merrian & Cafarella, 1999)가 꾸준히

증가하고 있는데, 교수역량이 무엇인가 하는 정의적 논의를 시작으로 그 구성요소들은 무엇인가 하는 내용적 측면에 이르기까지 실로 다양한 형태의 연구들이 이루어지고 있다.

일반적으로 수용되는 교수역량의 의미를 살펴보면, 교수역량이란 가르침이 일어나는 맥락에서 형성되는 복잡한 활동에 관련되고, 교육훈련과 개발을 통해 개선될 수 있는 지식, 기술, 태도의 집합체를 말한다(노혜란, 최미나, 2004; 양은하, 2010; 임우섭, 2007).

그런데 여기서 교수역량이란 교육의 질을 결정하는 3요소(교수자, 학습내용, 학습자) 중 하나인 ‘학습자’를 대상으로 그 실체가 발생하는 것이크

<sup>†</sup> Corresponding author : 051-320-1866, psm1994@dongseo.ac.kr

로 곧 현시점의 대학교육 패러다임인 ‘학습자 중심체제’와 ‘교수역량 개발’이라는 두 주제를 한 방향으로 보게 하는 ‘학습자 중심의 교수역량 개발’로 바꾸어 말할 수 있겠다(오은주, 2009; 임우섭, 2007).

이와 관련하여 ‘학습자를 위한 교수역량’개발과 관련된 연구들이 지속적으로 이루어지고 있다(길양숙, 2001; 김희용, 2007; 박성미, 2011; 이은화, 2006; 염민호, 정나래, 2010; 허옥련, 2006; Bloom, 1976). 여기에는 다양한 내용들이 있으나 ‘학습자를 위한 교수역량’으로 언급되는 요소들 중 공통적으로 제시되는 요소들을 분류하면 크게 다섯 가지가 있다. 분명하면서 공감적인 학습환경을 조성하는 것, 적극적인 학습자의 참여를 유도하는 것, 개별화 학습활동을 촉진하는 것, 자기주도적 학습활동으로 안내하는 것, 무단히 자기개발을 하는 것 등이다.

이처럼 선행연구들에서 추출된 학습자 중심의 교수역량은 학습자의 학습활동을 촉진하기 위하여 교수자의 인지적, 정의적 접근을 강조하고 있다는 것을 알 수 있다(노혜란, 최미나, 2004; 임우섭, 2007).

그런데 이상과 같은 ‘학습자 중심의 교수역량’은 이미 교육장면에서 부분적으로 혹은 온전히 실천하고 있는 교육적 행위일지 모른다. 그럼에도 불구하고 교육적 실효가 크게 나타나지 않고 있다. 그 이유는 대개 대학교육이 전문적 지식 전달의 수업, 즉 인지적 접근에 더 큰 강조점을 두고 있기 때문으로 생각된다(강순전, 2009; 김기영, 1996; 손승남, 2005; 오인탁, 2004; 유택열, 2002).

한편, ‘학습자 중심’이라는 개념적 논쟁을 살펴보면(박태수, 2003; 이상오, 2006; 정미경, 2006; Bloom, 1976; Borich, 2000; Knowles, 1999), 학습자 중심이란 학습자의 흥미위주이거나 난이도가 낮은 학습내용을 강조하는 것이 아니라, 교수자가 학습자의 학습활동을 돕기 위하여 학습자 개인의 능력과 개인차를 고려한 정의적 접근을 시도하는 데 주안점을 두고 있다(오은주, 2009;

임우섭, 2007). 즉 교수자와 학습자간에 보다 친밀한 인간적인 관계 속에서 지식과 정보를 나누고 공유하며, 학습자의 욕구 수준을 파악하고 학습자로 하여금 지식의 증대를 유도하여 학습자의 전문성 향상을 강조한다.

그러나 학습자 중심의 교수역량 개발이라는 새로운 교육적 풍토로 인해 도출된 다양한 프로그램들(김경희, 정은희, 2000; Zemelman & Daniels, 2005)을 살펴보면, 대개의 경우 여전히 지식 전달의 관점에서 학습자의 인지적 접근을 조력하고 있다는 것을 발견할 수 있다. 이러한 측면은 학습자의 학습활동을 촉진하는데 있어 지식을 구성할 수 있도록 하는 정의적 접근의 시도가 부족하다는 것을 의미한다. 이는 아마도 전문적인 지식을 기획, 창출, 전달하는 교수자가 학습자로 하여금 지식을 구성하도록 하는 데 있어 어려움이 있음을 짐작케 한다.

이와 동일한 맥락에서 오은주(2009)의 연구를 살펴보면, 대학의 학습자들이 학습자 중심의 수업보다 교수자 중심의 수업을 더 선호하며 그 교육적 효과를 밝히고 있다. 이는 초·중등교육에 있어 학습자 중심의 효과성에 대한 일관된 연구결과를 확인할 수 있는 데 반해(방정숙, 정희진, 2006), 고등교육에 있어서는 그 효과성을 밝히는 연구가 드물다는 점과 관련성이 있는 듯 하다.

따라서 대학의 수월성이 강조되는 요즘 학습자 중심의 교수역량에 대한 경험적 검토, 그리고 그 효과성에 대한 진지한 논의가 필요함을 시사해준다.

이에 본 연구에서는 전문적 지식 창출자로서의 교수자가 과연 학습자 중심의 교수활동을 위하여 어느 정도 접근하고 있는지를 경험적으로 알아보고자 한다. 이는 학습자 중심의 교수역량 프로그램을 개발하는 데 있어 지금까지 포괄적이고 일반적인 접근이 아닌 보다 구체적이고 실질적인 교육적 기초자료를 제공해 줄 것으로 기대한다.

본 연구의 목적을 위하여 연구문제를 설정하면 다음과 같다. 첫째, 연구 참여자(교수)는 학습자

중심의 교수법과 수업운영 전략에 대하여 어떤 생각을 가지고 있는가? 둘째, 연구 참여자(교수)는 수업 전, 그리고 자신의 수업을 관찰 후 학습자 중심의 교수역량 기준에 근거하여 자신의 교수행동을 어떻게 평가하고 있는가? 셋째, 교육전문가는 학습자 중심의 교수역량 기준에 근거하여 연구 참여자(교수)의 교수행동을 어떻게 평가하고 있는가? 등이다.

## II. 이론적 배경

최근 들어 대학의 경쟁력은 곧 교수역량이라는 점에 초점을 두면서 교수역량과 관련된 수많은 연구들이 진행되고 있다. 일련의 연구들(양은하, 정재삼, 2010; 임우섭, 김용주, 2007)을 살펴보면, 대개 교수역량이란 수업의 과정에서 성공적인 수업에 직접적으로 영향을 미치는 요인으로 교수 관련 지식, 기술, 태도 등의 총체적인 교수자로서의 자질을 의미한다고 볼 수 있다.

그런데 교육은 학습자를 대상으로 발생하는 것이므로 앞에서 논의된 교수역량에 학습자 중심의 수업운영을 위한 교수역량에 대한 논의도 활발히 진행되고 있다.

이에 학습자 중심의 교수역량과 관련된 연구들(오은주, 2009; 정미경, 2006)을 살펴보면, 학습자 중심의 수업은 학습자들에게 심적으로 만족스럽고 자신에게 의미있는 수업이라고 한다. 수업이 학습자에게 만족스럽고 수업이 끝나면 학생들이 '배웠다'는 느낌을 가져야 한다는 것이다. 또한 학습자가 자발적으로 참여하여 교수자와 학습자 간, 학습자와 학습내용 간에 상호작용이 활발하게 일어날 수 있는 수업이라고 보고 있다. 이는 교수자가 수업운영에 있어 인지적 접근은 물론 정서적 접근을 시도해야 함을 시사하고 있다.

실제로 초·중등학교에서는 이처럼 학습자의 정서적인 부분을 강조하는 학습자 중심의 수업에 대한 연구들을 다수 확인할 수 있으며, 그 교육

적 효과를 덧붙여 설명하고 있다(방정숙, 정희진, 2006). 반면에, 대학에서는 해당 분야의 지식에 대한 전문성과 지식 창출자로서의 교수자의 역할을 더욱 강조하고 있다. 이에 따라 지식 전달 관점, 곧 교수자 중심의 수업에 더 주안점을 둘 수밖에 없는 상황인 듯 하다.

그러나 오늘날 지식기반사회에서 학습자들은 스스로 지식을 생산하는 생산자이므로 학습에 대한 욕구가 다양하게 발전하고 있다. 이에 따라 교수자는 공급자의 입장에서 교수행동과 관련하여 꾸준한 개선이 요구되며, 이런 맥락에서 학습자 중심의 교수역량이 더욱 중요시되고 있다.

이렇듯 대학에서 반성적 고찰의 결과로 지식 전달 관점 보다는 지식을 구성할 수 있도록 격려하는 학습자 중심의 교수역량을 강조하고 있는 것이다.

그러나 일부 연구들(오은주, 2009; 임우섭, 김용주, 2007; 석주연, 2007)을 살펴보면, 학습자들은 오히려 지식 전달 관점에서 교수자 중심의 수업을 더 중요하게 생각하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 연구결과는 학습자 중심의 교육이 과연 바람직한가 하는 문제제기와 아울러 학습자 중심의 교수역량에 대한 진지한 탐색이 필요함을 시사해 준다.

이처럼 대학교육의 수월성이 강조되는 요즘은 학습자 중심의 교수역량에 대한 고민들은 있으나 학습자 중심의 교수역량이 무엇인지에 대한 구체적인 논의는 미흡하다. 더 나아가 실제 교수행동에서 학습자 중심의 교수역량을 발휘하고 있는지에 대한 경험적인 자료도 부족하다. 대개 학습자 중심의 교수역량에 대한 연구는 초·중등교육에서 자주 논의가 되었으며 고등교육에서는 그 실질적인 논의를 찾아보기 힘들다.

물론 학습자 중심의 교수역량 개발과 관련된 일련의 연구들(길양숙, 20001; 김희용, 2007; 박성미, 2011; 염민호, 정나래, 2010; 이은화, 2006; Bloom, 1976)은 학습자 중심의 교수역량에 대한 적절한 정보를 제공해 주고 있다. 이러한 프로그

램들을 분석해 보면, 다음과 같은 몇 가지 요소들을 확인할 수 있다.

첫째, 길양숙(2001)은 학습자가 해당 교과목의 전문지식을 잘 이해하도록 교수활동에 구체적인 내용 계획을 수립하고 이를 전달하기 위한 관심과 열정을 보여주는 것이라고 한다. 이는 학습자 중심의 교수역량을 ‘분명하면서 공감적인 학습환경을 조성하는 것’으로 이해할 수 있다. 이러한 측면은 아마도 교수자와 학습자가 모두 선호하는 좋은 수업의 일환이 될 수 있다고 생각한다(박성미, 2011; 오은주, 2009).

둘째, 이은화(2006)는 학습자로 하여금 교수-학습 과정에 학습자의 적극적인 참여를 촉진할 수 있는 다양한 전략을 사용할 것을 강조한다. 이는 학습자 중심의 교수역량을 ‘적극적인 학습자의 참여를 유도하는 것’으로 이해할 수 있다. 이는 일방적인 지식 전달의 관점에서 더 나아가 지식을 구성할 수 있도록 학습동기를 부여하는 전략으로 생각된다(임우섭, 김용주, 2007).

셋째, Bloom(1976)은 학습자의 다양한 배경지식, 능력, 경험, 학습에 대한 접근방법에 차이가 있음을 인정하고, 이런 개인차에 근거하여 교수-학습 전략을 수립하고 교수활동을 전개할 것을 강조한다. 이는 학습자 중심의 교수역량을 ‘개별화 학습활동을 촉진하는 것’으로 이해할 수 있다. 이러한 관점은 학습자 중심의 교육에 대한 가장 일반적인 견해라고 볼 수 있다.

넷째, 염민호와 정나래(2010)는 학습자로 하여금 학습해야 할 것을 명확히 규명해줌으로써 스스로 학습활동을 실천해가도록 조력해야 할 것을 강조한다. 이는 학습자 중심의 교수역량을 ‘자기주도적 학습활동으로 안내하는 것’으로 이해할 수 있다. 이러한 측면도 역시 교육적 패러다임의 전환에 따라 지식을 구성할 수 있는 관점으로 학습자를 안내하는 적극적인 교수행동으로 볼 수 있다.

다섯째, 김희용(2007)은 교수자가 학습자로 하여금 학습에 대한 역할모델이 되어주기 위하여

자기성찰, 교수법 나눔 등을 통해 교수-학습 관련 전문성을 스스로 개발할 것을 강조한다. 이는 학습자 중심의 교수역량을 부단히 ‘자기개발을 하는 교수자의 역할’ 측면을 강조한 것이다.

이상으로 선행연구들에서 추출된 학습자 중심의 교수역량 다섯 가지는 학습자로 하여금 학습활동의 질적 개선과 그 효과의 증대를 위해서 교수자가 전개해야 할 교수역량으로 볼 수 있다.

이에 본 연구에서는 학습자 중심의 교수역량에 근거하여 교수행동을 분석하기 위하여 앞서 제시한 다섯 가지 교수역량을 본 연구의 분석적 틀로 사용하고자 한다.

### Ⅲ. 연구방법 및 절차

#### 1. 분석 대상

본 연구에서는 학습자 중심의 교수법 관련 교육에 참여한 교수자 9명 중 본 연구의 취지를 이해하고 자발적으로 참여한 6명을 연구 참여자로 결정하였다. 본 연구 참여자들의 인구통계학적 변인은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상의 인구통계학적 변인

구분	성별	연령	소속	강의경력
A	남	55세	경찰행정학	0년
D	남	39세	보건의료학	7년 11월
E	여	38세	치위생학	1년
F	여	45세	간호학	8년
H	여	49세	게임학	18년
I	남	48세	패션디자인학	15년

#### 2. 분석 도구와 분석 과정

##### 가. 연구 참여자의 초점 면접

본 연구에서는 먼저, 연구 참여자로 하여금 ‘교수법은 왜 중요한가?’, ‘학습자 중심의 수업운영 전략은 무엇인가?’에 대한 인터뷰 질문을 중심으로 초점면접을 하였다.

#### 나. 연구 참여자의 교수행동 측정

본 연구에서는 자료 분석 시, 이론적 민감성을 향상시키기 위해 연구 참여자인 교수들로 하여금 수업촬영에 동의여부를 확인하고 50분 분량의 수업을 촬영하였다. 또한 수업촬영 전후로 교수행동 체크리스트에 의거하여 자신의 교수행동을 평가하도록 하였다. 교수행동 체크리스트는 양은하(2010)의 교수역량 진단도구를 본 연구의 목적에 맞도록 수정하여 강의 전 준비(4문항), 시작(4문항), 목소리(4문항), 몸 동작과 공간 관리(4문항), 표정 및 자세 관리하기(4문항), 강의구성과 시간 관리(4문항), 강의 진행(4문항), 교과내용 전달(6문항), 질문 및 토론하기(9문항), 학생들과의 관계 형성(6문항), 강의 마무리(5문항) 등의 11개 항목으로 구성하였다(응답방식은 5점 리커트 척도). 본 연구에서 교수행동 체크리스트의 신뢰도  $\alpha$  계수는 .88로 나타났다.

#### 다. 교육자문가로부터 교수행동 분석

본 연구에서는 연구 참여자의 교수행동을 분석하기 위하여 교육전문가(교육공학 전공분야의 교육학 박사학위 소지자로서 현 대학교수로 재직 중인 자이며 수업컨설팅 전문가)로부터 수업컨설팅을 의뢰하였고, 수업컨설팅의 내용분석을 토대로 교수자의 교수행동을 분석하였다.

### 3. 분석의 방법

본 연구에서 사용한 분석은 Strauss와 Corbin(1998)에 의해 제시된 개방적 코딩, 중추적 코딩, 선택적 코딩의 방법으로 이루어졌다.

#### 가. 개방적 코딩

개방적 코딩에서는 자료를 읽어나가면서 의미 있거나 분석적으로 흥미롭다고 생각되는 진술에 밑줄을 그으면서 개념을 부여해 나갔다. 개념의 부여는 참여자의 진술 그대로 인용하거나 참여자의 진술이 의미하고 있는 현상의 본질을 그 현상에 즉해서 해석하였다. 그리고 유사하거나 의미

상 관련되어 있다고 여겨지는 개념들을 하위범주로 묶으면서 범주화하였다.

#### 나. 중추적 코딩

중추적 코딩 과정에서는 패러다임에 의한 범주 분석을 시도하였다. 이에 분석의 준거로써 학습자 중심의 교육역량에 대한 선행연구(길양숙, 2001; 이은화, 2006, 김희용, 2007) 및 교육 전문가 3인(교육학 박사학위 소지자)에 의하여 내용 타당도를 검증한 다음과 같은 다섯 가지 기준을 설정하였다. 첫째, 분명하면서 공감적인 학습환경을 조성하는 것이다(길양숙, 2001). 둘째, 적극적인 학습자의 참여를 유도하는 것이다(이은화, 2006). 셋째, 개별화 학습활동을 촉진하는 것이다(Bloom, 1976). 넷째, 자기주도적 학습활동으로 안내하는 것이다(염민호, 정나래, 2010). 다섯째, 부단히 자기개발을 하는 것이다(김희용, 2007). 이상의 다섯 가지 기준은 초점면접에서 연구 참여자가 전사한 교수행동의 내용분석, 수업촬영 후 교수행동 분석, 교육전문가에 의한 교수행동 분석 등에 일관되게 적용하였다.

#### 다. 선택적 코딩

선택적 코딩 과정에서는 범주를 통합시키고 정련하였다. 핵심범주를 밝히고 개념의 통합을 촉진시키기 위하여 그리고 연구 참여자의 자기보고에 의한 교수행동에 객관적인 평가를 위하여 전사한 내용의 주제별 약호화하기, 교육전문가로부터 자문받기 등의 방법을 사용하였다.

### 4. 연구의 타당성 검증

연구절차에 대한 타당성을 검토하기 위해 Guba와 Lincoln(1981)이 제시한 사실적 가치(truth value), 적용가능성(applicability), 일관성(consistency), 중립성(neutrality)의 기준을 따랐다(임은미, 박승민, 장선숙, 2007).

사실적 가치 기준을 충족하기 위해 자료수집과정에서 양적 척도와 구조화된 자유기술식 질문들, 심층 면접을 통해 참여자들에게서 자료를 확

보하였다. 분석을 마친 뒤, 본 연구의 참여자들에게 대한 촉매 타당도를 확인하였다.

적용가능성 기준을 충족하기 위해, 교육전문가로부터 연구 참여자들의 수업 촬영된 동영상을 토대로 수업컨설팅을 의뢰하였다. 수업컨설팅을 의뢰함으로써 연구 참여자 교수행동에 대한 객관적인 평가 근거를 확인하였다. 수업컨설팅은 촬영된 동영상 자료를 분석하여 수업에 효과적인 측면과 개선해야 할 부분으로 구분하여 컨설팅하도록 하였다. 이처럼, 교육전문가의 피드백과 연구자의 해석 결과는 연구 참여자들로 하여금 그 내용을 확인하도록 하였고, 연구자의 해석과 상이한 부분에 대해서는 심층면담, 이메일 교신을 통하여 자신들의 경험과 일치하는지를 확인하였다.

일관성 기준을 충족시키기 위해 분석의 주된 내용인 수업 전 교수자의 수업철학(교수법에 대한 인식, 수업운영 전략), 수업 중 교수행동 평가 및 분석, 수업 후 교육자문가로부터의 수업컨설팅을 다섯 가지 분석의 근거에 근거하여 분석하였다.

중립성 기준을 충족시키기 위해서 연구결과에 편견을 배제하도록 노력하였으며, Guba와 Lincoln(1981)의 사실적 가치, 적용가능성, 일관성

을 확립하는 과정을 거치면서 연구과정과 결과의 중립성을 유지하고자 하였다.

## IV. 연구 결과

### 1. 수업 전, 연구참여자의 초점면접 결과

연구 참여자 교수 6명이 ‘교수법은 왜 중요한가?’, ‘학습자 중심의 수업운영 전략은 무엇인가?’라는 질문에 대하여 전사한 내용을 한 문장으로 요약화하고, 선행연구에서 도출된 학습자 중심의 교수역량 다섯 가지 준거에 따라 분석한 결과는 <표 2>와 같다.

[A교수]

강의 전에 약 10분 가량 관련 지식이나 법령 용어에 대한 기초 강의를 해야 본 강의를 이해할 수 있다....효과적인 수업운영을 위해서 다양한 방법의 배경지식을 습득할 수 있도록 과제물과 토론을 적극 활용하여 학생들의 관심을 유도해야 한다(약호화 단어: 선행학습, 학생들의 적극적인 참여 유도)

[A교수]는 선행학에서 개별화 학습활동 촉진을 중요시하였다. 그러나 수업운영전략에서는 학생들로 하여금 적극적인 참여 유도를 강조한다. 즉 개별적인 학습활동을 추구하면서 동시에 자아존

<표 2> 1차 전사한 내용 분석

참여 자	1차 전사한 내용을 한 문장으로 요약하여 표현		학습자 중심의 교수역량				
			공감적 학습환경 조성	적극적인 학습자 참여유도	개별화 학습활동 촉진	자기주도 학습활동 안내	교수자 자 기개발 인식
A	교수법	선행학습을 강조하는 교수법	×	×	○	×	×
	수업운영	학생들로 하여금 적극적인 참여를 유도	○	○	○	×	×
D	교수법	교과목 특성에 따른 차별화된 교수법	○	○	○	○	○
	수업운영	적극적인 수업 참여를 지원하는 수업운영	○	○	○	×	○
E	교수법	지식 중대로 사회적 변화를 수용한 교수법	○	○	×	○	○
	수업운영	수업 전 학습자의 성향, 이해도 등 평가	○	○	×	○	○
F	교수법	교과과정의 궁극적인 목표달성을 염두에 둠	○	×	○	○	×
	수업운영	학생의 수업 적응력 향상 주안점	○	○	○	○	○
H	교수법	학습자 특성과 교과목의 특성에 따른 교수법	○	○	○	○	×
	수업운영	학문적 특성을 고려한 수업운영 강조	○	○	○	○	×
I수	교수법	학문적 특성상 창조력을 개발시키는 교수법	×	○	×	×	○
	수업운영	학문적 특성에 따른 수업운영	○	○	×	○	○

중감과 수업참여에 대한 책임의식을 증진하는 심리적인 접근을 하고 있는 것이다. 이를 보다 객관적으로 학습자 중심의 교수역량 준거에 근거하여 분석하면, [A교수]는 공감적 학습환경 조성, 적극적인 학습자 참여 유도, 개별화 학습활동 촉진 등의 영역에 주안점을 두고 있는 것으로 나타났다.

[D교수]

맞춤형 교수법이 필요하다...학습자 중심의 수업 운영을 위하여 학습자, 교수자, 교육환경, 교육내용 측면에서 전략이 요구된다...(약호화 단어: 교과목 특성에 따른 차별화 교수법, 적극적인 수업 참여를 지원하는 수업운영)

[D교수]가 생각하는 교수법이란 교과목의 특성에 따라 차별화된 교수활동을 강조한다. 그 구체적인 내용을 학습자 중심 교수역량의 준거에 근거하여 분석해 보면, 공감적 학습환경 조성, 적극적인 학습자 참여유도, 개별화 학습활동 촉진, 자기주도적 학습활동으로 안내, 교수자 개인의 자기개발 인식 등의 영역에 주안점을 두고 있는 것으로 나타났다. 이는 [D교수]가 교과목의 특성에 따라 차별화된 교수행동을 강조하는 측면이 학습자의 요구에 걸맞는 접근을 시도하겠다는 교육적 의도를 보여주는 것이다. 그리고 수업운영전략에서는 전반적으로 학습자로 하여금 적극적인 수업 참여를 지원하는 체계적인 수업운영 전략을 강조한다. 이에 학습자 중심의 교수역량의 준거에 근거하여 분석하면, 자기주도적 학습활동 안내 영역을 제외한 모든 영역에 주안점을 두고 있는 것으로 나타났다.

[E교수]

과학이 발달되고 배워야 할 것들이 늘어감에 따라 더 다양한 학습방법이 필요해지고 있다...효과적인 수업운영 전략을 위하여 학생의 역량평가, 학생에 대한 이해, 교과목의 짜임새있는 과목 배치 및 수업설계, 학습자 중심의 목표, 강의의 프리젠테이션 기술 개발 등이 고려되어야 할 것이다(약호화 단어: 지식 증대로 사회적 변화를 수용한 교수법, 수업 전 학습자의 성향, 이해도 등 평가).

[E교수]가 생각하는 교수법이란 지식기반사회

에서 지식의 증대로 인해 학문영역에서의 지식적인 변화를 수용하여 이에 적합한 교수법을 강조한다. 이를 위하여 교수자의 교수법 개발이 무엇보다 중요하다고 하였다. 그리고 학습자 중심의 교수역량 준거에서 살펴보면, 개별화 학습활동 촉진을 제외한 나머지 영역에 주안점을 두고 있다. 이는 E교수가 시대적 급변에서 야기되는 학습자의 요구 변화에 민감하게 접근하려는 교수자의 태도를 확인할 수 있다. 그리고 수업운영전략에서는 수업 전 학습자의 성향, 이해도 등에 대한 평가를 통해 이에 적합한 맞춤형 수업운영 전략을 제시하고 있다. 또한 교육목표에 도달하기 위하여 학습자의 특성에 적합한 다양한 교수법을 고안하고 있다. 이러한 측면은 학습자 중심의 교수역량 준거에 근거하여 분석해 볼 때 개별화 학습활동 촉진을 제외한 모든 영역에 주안점을 두고 있는 것으로 나타났다.

[F교수]

교육과정의 목표에 따라 교수법을 고안해야 할 것이다. 주로 국가고시를 염두에 둔 교육과정이라면 국가고시의 합격이라는 교육적 효과가 성취되도록 하는 교수법을 사용...학습자 중심의 수업운영 전략은 첫째, 이론과 실습에 필요한 수업시수와 학생의 학습시간을 계산한다(약호화 단어: 교과과정의 궁극적인 목표달성의 중요성, 학생의 수업 적응력 향상).

[F교수]는 일반적으로 다양한 교수법이 보다 교과과정의 궁극적인 목표달성을 염두에 둔 교수법을 강조한다. 그로 인해 학습자가 적극적으로 학업에 임하도록 격려하고 있다. 이에 학습자 중심의 교수역량 준거에서 살펴보면, 공감적 학습환경 조성, 개별화 학습활동 촉진, 자기주도적 학습활동 안내 등에 주안점을 두고 있는 것으로 나타났다. 그리고 수업운영전략에서는 교과목의 특성을 반영할 것을 강조한다. 이에 이론과 실습의 각각에 대한 구체적 목적을 제시함으로써 학생의 수업 적응력 향상에 주안점을 두고 있으며, 이론과 실습에 필요한 수업시수와 학생의 학습시간을 고려하여 수업함으로써 학습효율성을 증대할 수

있음을 강조한다. 실제 그 내용분석을 하면, 학습자 중심의 교수역량 준거 모두에 긍정적인 관점을 가지고 있는 것으로 나타났다.

[H교수]

좋은 강의를 위한 교수법에는..학생에게 애정을 가진 눈높이 맞추기 기술(기법), 몰입을 위한 fun&fun 강의 기술, 학생 개개인의 형편과 성향을 감안한 온오프라인 연계 강좌, 공정한 평가를 위한 방법, 적절한 교재 선정, 보고서의 피드백을 통한 개인별 학습 독려 등이다....반짝이는 아이디어를 도출하기 위한 이벤트를 통한 사고의 전환 등을 수업에 활용할 수 있다(약호화 단어: 학습자와 교과목 특성에 따른 교수법, 학문적 특성).

[H교수]는 교수법을 학습자의 관점에서 수업제반의 활동이 전개되어야 하며, 학습자의 특성과 교과목의 특성에 따라 다양하게 접근하여야 한다는 관점을 지니고 있다. 이에 학습자 중심의 교수역량 준거에 근거하여 살펴보면, 모든 영역에 긍정적인 관점을 지니고 있는 것으로 나타났다. 그리고 수업운영전략에서는 고정된 어떤 방식보다는 교과목의 특성에 적합한 수업운영전략이 필요함을 시사하고 있다. 이에 대한 기본적인 철학은 학습자 중심의 교수역량, 다섯 가지 준거에 기초하고 있음을 잘 보여준다. 단, 교수자 자기개발에 있어서는 전혀 언급하고 있지 않다.

[I교수]

미술 실기를 주 전공으로 하는 경우에...개성있는 분위기와 방법으로 학생들을 가르칠 수 있다. 창의성을 추구하고, 또한 유연한 사고와 연구들을 통하여 자유롭게 수업을 이끌어야 하는 경우가 많다(약호화 단어: 창조력 개발, 학문적 특성).

[I교수]는 교수법을 학문적 특성상 추구하는 최고의 교육목표인 창조력 개발을 강조한다. 이에 학습자 중심의 교수역량 준거에 근거하여 분석하면, 적극적인 학습자 참여 유도, 창조적인 방법을 고안해야하는 목적 하에서 교수자의 부단한 자기개발에 긍정적인 관점을 지니고 있는 것으로 나타났다. 그리고 수업운영전략에서는 특이하게 학문적 특성을 잘 고려한 수업운영 전략을 제시하고 있다. 그러나 실제 내용분석을 해 본 결과, 개별화 학습활동을 제외한 나머지 영역에서 학습자 중심의 교수행동에 대하여 긍정적인 관점을 지니고 있는 것으로 나타났다.

이상으로 연구 참여자들은 전문가적 입장에서 학문적 특성을 고려한 교수법, 그리고 학문적 특성에 따른 수업운영 전략을 제시하고 있다. 결론적으로 연구 참여자들은 대개 교수법의 중요성을 지각하고 있으며 무엇보다 학습자 중심의 교수행동 실천을 위하여 고민하고 있는 것으로 드러났다.

<표 3> 교수행동 체크리스트 사전·사후 차이검증

	연구 참여자	교수행동 체크리스트	M(SD)	t(p)	학습자 중심의 교수역량 준거				
					공감적 학습환경 조성	적극적인 학습자 참여 유도	개별화 학습활동 진	자기주도 학습활동안 내	교수자 자기개발 인식
사전	A교수	38.29	38.70 (5.58)	-1.09 (.323)	○	○	○	○	×
	D교수	42.66			○	○	○	○	○
	E교수	36.33			○	○	×	×	○
	F교수	47.58			○	○	○	○	○
	H교수	35.47			○	○	○	○	○
	I교수	32.03			×	○	○	×	×
사후	A교수	33.66	41.08 (6.57)	-1.09 (.323)	○	○	○	○	○
	D교수	39.25			○	○	○	○	○
	E교수	44.26			○	○	○	○	○
	F교수	52.58			○	○	○	○	○
	H교수	37.94			○	×	○	○	○
	I교수	38.79			○	○	○	○	○



## 2. 수업 중, 자기모니터링에 의한 연구 참여자의 교수행동 분석

본 연구에서는 수업 중, 연구 참여자들의 교수행동을 알아보기 위하여 수업촬영 전후로 교수행동 체크리스트에 응답하도록 하였고, 전후검사에 대한 T-검증을 하였다. 그 결과는 <표 3>에 제시되어 있다. <표 3>에 의하면, 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 수업 전에 자신이 스스로 생각하는 교수행동과 수업촬영 후 동영상으로 자신의 수업을 보면서 교수행동에 대하여 큰 차이가 없다는 것을 의미한다. 오히려 연구 참여자들은 수업촬영 후 교수행동 체크리스트에 보다 긍정적인 응답을 하여 사후검사 점수가 더 높게 나타났다. 이는 교수자들이 자신의 교수행동에 대해 보다 엄격하게 생각하고 있다는 점을 의미한다.

한편, 연구 참여자들은 교수행동 체크리스트 11개 항목에 대하여 모두 평균 이상의 반응을 보였다. 이는 앞에서 언급한 수업운영 전략에 근거하여 실제로 수업행동을 수행하고 있음을 반영하는 것이다. 특히 강의준비, 강의진행, 강의설명, 질문과 토론, 학생들과의 관계 형성 등에 있어 매우 높은 평균 점수를 보이고 있는데, 이는 수업의 기획, 과정에 있어 연구 참여자 교수들은 계획된 대로 수업을 진행하고 있는 것으로 이해하는 듯 하다. 특이한 점은 초점면접에서 교수법과 수업운영전략에 구체적인 안을 제시한 교수(E, F)의 경우 수업촬영 전후 교수행동 모니터링 점수가 높게 나타났다.

## 3. 수업 후, 수업컨설팅에 의한 연구 참여자의 교수행동 분석

본 연구에서는 수업 후, 연구 참여자들의 교수행동을 분석하기 위하여 수업촬영 동영상을 교육자문가에게 수업컨설팅을 의뢰하였고, 그 결과는 <표 4>에 제시되어 있다. 수업컨설팅의 기준은 ① 수업에 효과적인 교수행동, ② 수업효과에 부

정적인 영향을 주는 요소로서 개선해야 할 부분이다. <표 4>에 의하면, 우선 수업의 효과적인 측면을 분석해 볼 때, 교수 6명 모두 학습자와 관계형성을 중요시하며, 친근한 수업분위기를 조성하고 있는 것으로 나타났다. 또한 좀 더 발전적인 교수자는 교육내용과 직접적인 사례를 덧붙여 부연 설명함으로써 교육의 효과를 증대시키고 있는 것으로 나타났다.

다음으로, 보다 효과적인 수업을 위하여 연구 참여자들이 개선해야 할 부분은 다음과 같다. 6명의 연구 참여자 모두 동일하게 학습자의 참여를 유도하기 위하여 질문을 하였다. 그러나 컨설팅의 공통된 견해는 연구 참여자들의 질문이 자문자답에 가깝다는 평가를 하고 있다. 한결같이 연구 참여자들이 학습자의 참여를 유도하기 위하여 질문을 하고 있으나 학습자의 반응을 충분히 기다리지 않는다는 점을 발견할 수 있다. 이는 교수자가 전문가의 입장에서 전문적인 지식을 전달하는데 더 주안점을 두고 있음을 의미한다. 이러한 결과는 학습자에 대한 개개인의 능력, 개인차 등을 고려하는 그리고 친밀한 관계 형성에서 교수-학습활동을 지원하는 정의적 측면의 교수행동에 다소 미흡하다는 것을 보여주는 것이다.

마지막으로 학습자 중심의 교수역량 준거에 근거하여 살펴보면, [A교수]는 공감적 학습환경 조성, 교수자 자기개발 인식이 있는 것으로 나타났다. [D교수]는 공감적 학습환경 조성, 개별화 학습활동 촉진을 하는 것으로 나타났다. [E교수]는 공감적 학습환경 조성, 적극적인 학습자 참여유도를 하는 것으로 나타났다. [F교수]는 공감적 학습환경 조성, 적극적인 학습자 참여유도, 개별화 학습활동 촉진, 자기주도 학습활동 안내, 교수자 자기개발 인식 등 모든 영역에 역량을 지니고 있는 것으로 나타났다. [H교수]는 공감적 학습환경 조성, 개별화 학습활동 촉진, 교수자 자기개발 인식 등이 있는 것으로 나타났다. [I교수]는 공감적 학습환경 조성, 자기주도 학습활동 안내, 교수자 자기개발 인식 등이 있는 것으로 나타났다.

<표 4> 교육전문가에 의한 수업컨설팅 내용

연구 참여자	수업의 효과적인 측면	개선해야 할 사항	학습자 중심 교수역량				
			1	2	3	4	5
A교수	-관서, 파워포인트의 적절한 병행 -학습자 이름 외우고, 부르기 -수업 중간에 학습자 참여 활동 적용: 읽기 활동, 특정 질문에 답하기 등 -교수자의 성실한 자세와 열정적인 태도	-설명식 수업이 학습자들의 주의력을 떨어트릴 수 있음 -질의&응답 시, 자문자답을 자제하고 학습자들의 반응을 기다려 주기 -파워포인트 자료가 한 화면에 너무 많아 가독성이 떨어 짐... 학습자들과의 시선접촉의 역효과	○	×	×	×	○
D교수	-체계적인 수업 내용 구성 -내용에 대한 차분하고 구체적인 설명 -질문 시, 학생 이름 불러주기 -중요 내용 강조 및 반복설명으로 학습 이해력 향상	-학생들의 대답에 보다 적극적으로 반응하기 -자문자답 자제하고 좀 더 인내력을 가지고 기다려 주기 -강의실 공간을 활용하기: 중요 내용 설명 시에는 학습자들에게 가까이 다가가기 -시선이 스크린에 편중되어 있으므로 학습자들에게 좀 더 많이 시선 주기	○	×	○	×	×
E교수	-질문 시, 학생 이름 불러주기 -친근한 수업 분위기 연출 -내용에 대한 구체적인 설명 -시각적인 파워포인트 구성 -효과적인 몸짓 사용	- 단답형 질문보다는 개방형 질문을 활용 - 질문 후, 답변 기다려 주기 -학습내용에 대한 이해정도를 확인할 때 “이해 됐나?” 와 같은 동의를 구하는 질문보다는 “여기서 중요한 것은 무엇이라고 생각합니까?”와 같은 질문을 활용하기	○	○	×	×	×
F교수	-유쾌한 유머감각으로 활기찬 수업 분위기. 학습자들의 적극적인 참여, 반응 -질문 시, 학생 이름 불러주고 대답에 대한 아낌없는 칭찬, 수용 -체계적인 내용과 중요 내용 설명강조 -수업 중 학습한 내용에 대해 동료 학습자들끼리 피어 튜터링을 통해 학습. 내용 정리 및 중요 내용 반복	-중요 내용 강조 시에는 평소 말하기 속도와 차별화 하기 -활기차고 역동적으로 수업을 진행하는 것도 좋지만, 연장일 경우에는 자칫 교수자와 학습자가 지칠 수 있으므로 수업 중간에 한 호흡 쉬어가는 차원에서 장면 전환의 효과 적용하기	○	○	○	○	○
H교수	-수업 내용에 대한 구체적인 설명 -교수자의 명확한 발음과 적당한 말의 속도 -프로그램 실행 사례를 통한 설명으로 이해력 증진 -유연한 수업 진행	-수업 중간에 적극적인 질의 & 응답으로 학습자들의 의견 발표 기회 제공 -질문 후, 좀 더 인내력을 가지고 기다려 주기 -교수자의 일방적인 설명식 수업 -교수자의 언어적 습관 수정하기	○	×	○	×	○
I교수	-실제적인 수업자료 준비 및 효과적인 활용(레이어) -교수자의 친근감 말투로 호의적인 수업 분위기 연출 -과제 사례를 통한 설명으로 내용에 대한 이해력 증진 -오류 사례를 통한 중요내용 강조 -컴퓨터 실습과 아니로그적 자료의 조화로운 결합	-질문 후, 인내력을 가지고 기다려 주기 -레이어 실습과정에서 학습자들이 잘 따라하고 있는지 중간 중간 확인해 보기 -중이 모형으로 통한 레이어 설명에서 1~2가지는 학습자로 하여금 직접 참여하도록 유도하기 -아바타 과제 리뷰 시 학습자 의견 발표 기회주기 -교수자의 언어적 습관 수정	○	×	×	○	○

4. 종합적 해석

지금까지 본 연구에서는 참여자 6명에 대하여 수업 전 교수자의 수업철학(교수법에 대한 인식, 수업운영 전략), 수업 중 교수행동 평가 및 분석, 수업 후 교육자문가로부터의 수업컨설팅의 결과를 제시하였다. 이를 종합적으로 살펴보기 위하여 일목요연하게 도표화하면 <표 5>와 같다.

<표 5>에 의하면, 학습자 중심의 다섯 가지 교

수역량 준거에 따라 ○표 혹은 ×표로 표기하였고, ○표의 개수를 합산하여 학습자 중심의 교수역량 다섯 가지 준거에 대한 평균 점수를 산출하였다. 그 결과, 연구 참여자 F, H교수는 4.40, E교수는 4.20, D교수는 4.00, I교수는 3.40, A교수는 3.00으로 각각 나타났다.

이러한 결과는 전반적으로 연구 참여자 6명의 교수가 평균 이상의 학습자 중심의 교수역량을 보유하고 있는 것으로 생각된다.

<표 5> 수업 전 교수자의 수업철학, 수업 중 교수자 모니터링, 수업 후 교육자문가의 수업컨설팅

참여자	학습자 중심 교수역량 준거	수업 전		수업 중		수업 후	합계	평균
		수업운영전략		자기모니터링		수업컨설팅		
A	공감적 학습환경 조성	×	○	○	○	○	4	3.00
	적극적 학습자 참여 유도	×	○	○	○	×	3	
	개별화 학습활동 촉진	○	○	○	○	×	4	
	자기주도적 학습활동안내	×	×	○	○	×	2	
	교수자 자기개발 인식	×	×	×	○	○	2	
D	공감적 학습환경 조성	○	○	○	○	○	5	4.00
	적극적 학습자 참여 유도	○	○	○	○	×	4	
	개별화 학습활동 촉진	○	○	○	○	×	4	
	자기주도적 학습활동안내	○	×	○	○	×	4	
	교수자 자기개발 인식	○	×	○	○	○	3	
E	공감적 학습환경 조성	○	○	○	○	○	5	4.20
	적극적 학습자 참여 유도	○	○	○	○	○	5	
	개별화 학습활동 촉진	×	×	○	○	×	2	
	자기주도적 학습활동안내	○	×	○	○	○	4	
	교수자 자기개발 인식	○	○	○	○	○	5	
F	공감적 학습환경 조성	○	○	○	○	○	5	4.40
	적극적 학습자 참여 유도	×	○	○	○	○	4	
	개별화 학습활동 촉진	○	○	○	○	×	4	
	자기주도적 학습활동안내	○	○	○	○	×	4	
	교수자 자기개발 인식	×	○	○	○	○	4	
H	공감적 학습환경 조성	○	○	○	○	○	5	4.40
	적극적 학습자 참여 유도	○	○	○	×	○	4	
	개별화 학습활동 촉진	○	○	○	○	○	5	
	자기주도적 학습활동안내	○	○	○	○	○	5	
	교수자 자기개발 인식	×	×	○	○	○	3	
I	공감적 학습환경 조성	×	○	×	○	○	3	3.40
	적극적 학습자 참여 유도	○	○	○	○	○	5	
	개별화 학습활동 촉진	×	×	○	○	×	2	
	자기주도적 학습활동안내	×	○	×	○	○	3	
	교수자 자기개발 인식	○	○	×	○	○	4	

## V. 논의 및 제언

본 연구에서는 학습자 중심의 교수역량에 근거하여 연구 참여자 6명에 대한 교수행동을 분석하였다.

분석의 결과, 연구 참여자 교수들은 수업 전, 수업 중 자기보고식 설문지와 체크리스트에 시간이 갈수록 자신에 대한 교수행동의 평가에 긍정적인 반응을 하고 있는 것으로 나타났다. 이는 아마도 일련의 연구가 진행됨에 따라 연구 참여자 교수들에게 학습자 중심의 교수역량에 대한

학습의 효과로 연구 참여자 자신이 인식하고 있는 정도에 의해 긍정적인 반응이 유발된 것으로 볼 수 있다.

그러나 교육자문가의 수업 컨설팅을 살펴보면, 연구 참여자 교수들의 보고와는 상이한 측면을 보여주고 있다. 물론 부분적으로 학습자 중심의 교수역량에 긍정적인 평가가 없지 않다. 특히 공감적 학습환경 조성에 모든 참여자들이 긍정적인 평가를 받았다. 이는 연구 참여자 교수들이 학습자 중심의 교수행동을 하기 위하여 실제로 노력하고 있음을 시사하는 것이다. 또한 노혜란과 최

미나(2004)의 연구, 임우섭(2007)의 연구에서 확인된 것 처럼, 본 연구에서도 대학교육에 있어 교수자가 학습자에게 정의적 측면에 있어 조력을 인식하고 있는 것으로 볼 수 있다.

하지만, 대학수업의 전문적인 지식을 학습하도록 하는 과정에서는 부정적인 평가가 두드러지게 나타났다. 이는 수업 중에 적극적으로 학습자 참여를 유도하는 영역, 개별화 학습활동을 촉진시키는 영역, 자기주도적 학습활동을 안내하는 영역 등에서 더욱 구체적으로 나타나고 있다. 아마도 연구 참여자 교수들은 주어진 시간내에 교과 내용을 전달하는 데 더 큰 비중을 둔 결과가 아닌가 생각된다. 이는 결국, 오은주(2009)의 연구에서도 밝혀진 것처럼 대학의 교수자들은 중요한 지식을 전달하는 과정에서 학습자를 수동적 존재로 인식하고 정의적 접근보다는 인지적 접근에 더 주안점을 두고 있는 것으로 볼 수 있다.

또한 염민호, 정나래(2010)의 연구결과 처럼, 학습자 중심의 교수역량 개발을 목적으로 교육모델을 준비하는 데 있어 종합적이고 일반적인 교수법을 제안하기 보다는 지식의 구조가 학습자의 인지구조에 의미있게 수용, 통합되어 자신의 것이 되도록 내면화가 자연스럽게 일어날 수 있도록 하는 보다 고차원적인 가르침(교수-학습)이 이루어져야 함을 시사한다. 또한 양은하와 정재삼(2010), 김희용(2007)의 관점처럼, 학습자로 하여금 수업에 적극적인 참여자로 개입시키기 위한 다양한 기법을 사용하는 것도 학습자 중심의 교수역량을 개선하는데 긍정적으로 이바지할 것으로 생각된다.

이상으로 학습자 중심의 교수역량에 따라 수업 전, 수업 중, 수업 후의 시간별로 나누어 교수행동을 분석한 결과를 토대로 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 교수자의 교수역량은 교과목의 학문적 특성에 크게 영향 받는다는 점을 알 수 있다. 이는 교수역량 개발을 위한 교육모델을 제공하기 전에 학문적 특성에 적합한 교수역량 개선에 대

한 구체적인 교육모델이 제안되어야 할 것을 시사한다.

둘째, 본 연구에서 교수행동이라는 주제를 대상으로 수업 전, 수업 중, 수업 후의 시간별로 나누어 교수행동을 측정하고 분석한 결과는 학문적으로 의의가 있다고 생각된다. 그러나 분석의 틀이 시간별로 모두 다양하다는 한계점이 있다. 이에 추후연구에서는 교수행동을 시간별로 분석하고자 할 때 한계점을 보완한 새로운 연구방법으로의 접근이 시도되어야 할 것으로 생각된다.

셋째, 본 연구에서 참여한 교수들은 강의경력, 성별, 전공 영역에 있어 다양하였다. 추후 연구 참여자들의 동질성, 연구 참여자들의 이질성에 따른 교수행동을 비교, 분석하여 구체적인 자료를 도출해야할 필요성이 있다고 생각한다. 이는 보다 구체적인 교수역량 개발과 관련된 정보를 제공해줄 수 있을 것이다.

넷째, 본 연구에서는 학습자의 교수역량을 다섯 가지 준거로 설정하였다. 추후 교수역량과 관련된 연구가 많이 진행되고 있으므로 학습자 중심의 교수역량에 대한 새로운 변인을 추가하여 더욱 구체적인 자료를 제공하는 추후연구가 이루어져야 할 필요가 있다.

## 참고 문헌

- 강순전(2009). 논문: 효과적인 철학, 논술, 윤리교육을 위한 학습자 중심의 수업모델연구(1): 말하기 듣기 형식의 방법을 중심으로, 철학연구 87, 313~338.
- 길양숙(2001). 대학교원의 수업능력 개발을 위한 교육 및 지원활동의 조건, 교육학연구 39(2), 329~350.
- 김경희·정은희(2000). 대학수업의 의미에 관한 연구: 성숙의 장으로서의 대학수업, 교육이론과 실천 10(2), 81~122.
- 김기영(1996). 우리나라 경영교육의 교수방법에 관한 탐구, 한국경영학회 창립 40주년 기념 심포지엄, 34~50.
- 김창환(2007). 2007년 교육통계 논총: 제3회 교육

- 통계 자료를 활용한 연구논문 공모 수상작 모음집(RM2007-113), 한국교육개발원, 연구보고서.
- 김희용(2007). 좋은 교사의 자질, *교육철학* 38, 27~46.
- 노혜란 · 최미나(2004). 인적자원개발을 위한 교수역량 모델 개발, *직업능력개발연구* 7(2), 1~28.
- 박성미(2011). 학습자 중심의 '강의평가' 도구 개발 및 타당화 연구, *수산해양교육연구* 23(1), 13~22.
- 박의수(2006). 한국 대학교육의 본질적 문제와 개혁의 방향, *교육철학* 35, 31~47.
- 박태수(2001). 교실수업 개선을 위한 학습자 중심 교육 방안, *제주대학교 백록논총* 3(2), 91~113.
- 방정숙 · 정희진(2006). 학습자 중심 교수법에 대한 초등교사의 이해와 실행형태, *학습자중심교과교육연구* 6(1), 297~321.
- 석주연(2007). 학습자 중심의 한국어 문법 제시 방안 연구: 두 모델 적용에의 개선안을 중심으로, *국어국문학*, 145, 379~409.
- 손승남(2005). 교사직에서의 능력개발 -한국 교사들의 수업전문성에 관한 경험적 연구, *교육의 이론과 실천* 10(1), 1~20.
- 양은하(2010). 교수역량 진단도구 개발: A대학 사례를 중심으로, *이화여자대학교 대학원 박사학위논문*.
- 양은하 · 정재삼(2010). 교수역량 증진을 위한 변화필요도 분석, *교육공학연구* 26(2), 25~52.
- 염민호 · 정나래(2010). 대학'교수-학습지원센터'경영 사례연구: C대학교 K센터를 중심으로, *교육행정학연구* 28(1), 103~129.
- 오은주(2009). 학습자 중심 수업을 위한 교수역량 탐구, *사고개발* 5(2), 107~134.
- 오인택(2004). 대학의 정신과 이념회복, *대학교육* 2004, 1(2), 9~22.
- 유택열(2002). 수업 연구와 실제, 서울: 교육과학사.
- 이상오(2006). 대학의 본질과 대학교육의 방향에 대한 일 고찰, *교육철학* 35, 7~29.
- 이성흠(2001). 교수설계이론에 근거한 대학 강의평가 도구개발, *교육공학연구* 17(1), 81~108.
- 이옥주 · 김주현(2009). 교육수요자의 관점에서 본 교육대학원 중국어교육전공 교과과정 연구, *중국어문학논집* 58, 327-350.
- 이은화(2006). 대학 수업평가의 개념모형 개발, *수산해양교육연구* 18(3), 314~328.
- 임은미 · 박승민 · 장선숙(2007). 대학생의 인터넷 사용 조절과정 분석-과다사용 변화집단과 지속 집단의 체험을 중심으로-, *상담학연구* 8(3), 819~838.
- 임우섭(2007). 대학교수의 핵심 교육역량 모델 연구, *경상대학교 대학원 박사학위논문*.
- 임우섭 · 김용주(2007). 대학교수의 핵심 강의역량 분석, *대학행정교육연구* 25(4), 414~433.
- 정미경(2006). 교원양성교육에서의 좋은 수업에 대한 예비교사의 인식, *교육과정연구* 25(3), 247~264.
- 허옥련(2006). 온라인 커뮤니티를 보조로 이용하는 환경이 대학의 수업에 미치는 영향, *계원논총* 11, 441~451.
- Bloom, B. S.(1976). *Human Characteristics and School Learning*, N.Y. McGraw hill Book Co.
- Borich(2000). *Effective Teaching Methods*(4th ed.), N.J.: Prentice-Hall Inc.
- Bruce, J. & Marsha, W.(1972), *Models of Teaching*, Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, Inc.
- Cameron, J. & Pierce, D. P.(1994). "Reinforcement, reward, and intrinsic motivation: a meta-analysis", *Review of Educational Research*, Vol.64, 363~367.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S.(1981). *Effective Evaluation*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Knowles, M.(1999). *Definite Classics on Adult Education*, New York : Association Press.
- Lather(1986). "Issues of validity in openly ideological research", *Interchange* Vol.17, No.4, 63~84.
- Lincoln & Guba(1985). *Naturalistic Inquiry*. California: Sage Publications, Inc.
- Masqsud, M. & Pillai, C. M.(1991). "Effect of self-scoring on subsequent performances in academic achievement tests", *Educational Research*, Vol.33, 151~154.
- Merrian, S. B. & Cafarella, R. S.(1999). *Learning in Adulthood : A Comprehensive Guide*, San Francisco : Jossey-Bass.
- Morgan, C. & Glyn Morris(1999). *Good Teaching and Learning: Pupils and Teachers Speak*, Buckingham.
- Strauss, A., & Corbin, J.(1998). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*(2nd ed.), Thousand Oaks, CA: Sage.

Van Manen(1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*, State University of New York Press.

Zemelman, S., H. & Daniels, A. H.(2005). *Best Practice: Today's Standards for Reaching and Learning in America's Schools*, Portsmouth.

- 
- 논문접수일 : 2011년 04월 20일
  - 심사완료일 : 1차 - 2011년 05월 20일  
2차 - 2011년 06월 23일
  - 게재확정일 : 2011년 07월 16일