

목(MOOCs)에 대한 한국 대학교육 전문가의 인식 조사

A Study on Perception of Korean Universities' Education Specialists on MOOCs

민혜리*, 금선영**
서울대학교 교수학습개발센터*, 서울대학교 교육학과**

Hyeree Min(hrmin82@snu.ac.kr)*, Sunyoung Keum(keum0815@snu.ac.kr)**

요약

본 연구의 목적은 목(MOOCs)에 대한 한국 대학교육 전문가들의 인식을 살펴보고, K-MOOC의 발전 방향을 모색하는 것이다. 이를 살펴보기 위해 한국 대학교육 전문가 64명을 대상으로 목(MOOCs)의 교육적 목표와 그 활용에 관한 미시적 쟁점과 거시적 쟁점에 대한 인식 조사를 실시하였다. 연구 결과, 한국 대학교육 전문가들은 목(MOOCs)의 교육적 목표를 교육 방법의 혁신으로 인식하고 있었다. 또한 목(MOOCs) 이수증 발급이 학위 제도의 혼란을 야기할 것이라는 데에는 대체로 부정적인 인식을 나타냈는데, 이는 목(MOOCs)을 보완재로서 인식하는 경향이 커졌기 때문인 것으로 해석된다. 거시적인 차원에서는 전반적으로 K-MOOC에 대해 부정적인 전망을 보이고 있었다. 그러나 K-MOOC의 파괴성을 높게 인식하고 있었기 때문에 목(MOOCs)의 활용 가능성에 대해 논의해 볼 필요가 있다고 보여 진다. 이에 따라 K-MOOC 활용을 위한 제도적 정비와 대학 간 공동 개발의 가능성을 제언하였다.

■ 중심어 : | 목(MOOCs) | K-MOOC | 인식조사 |

Abstract

The purpose of this study is to analyze the perception of Korean universities' education specialists and seek direction for the development of MOOCs. To investigate this, 64 Korean university education specialists were surveyed about the educational goals of MOOCs and their perception of micro and macro issues. As a result, Korean university education specialists recognized MOOCs' educational goals as an innovation of education methods. Also, negative acknowledgment that issuance of certificates would cause confusion in the degree system, which is interpreted as a tendency to recognize MOOCs as a complementary material. On a macroscopic level, overall outlook was negative for K-MOOC. However, since K-MOOC is highly perceived to be subversive, it is necessary to discuss the possibility of using MOOCs. Accordingly, it suggested the institutional improvement for the utilization of K-MOOC and the possibility of joint development between universities.

■ keyword : | MOOCs | K-MOOC | Cognitive Survey |

1. 서론

대학교육은 대학-정부-기업의 연결고리로서 경제발

전의 원동력으로 여겨져 왔으나, 최근에는 대학교육이 21세기의 시민으로서 그리고 직업인으로서의 삶을 준비하는데 충분히 도움이 되는지에 대한 질문이 제기되

* 본 연구는 서울대학교 교수학습개발센터 연구비에 의하여 지원되었습니다.

접수일자 : 2017년 04월 03일

수정일자 : 2017년 05월 15일

심사완료일 : 2017년 05월 16일

교신저자 : 민혜리, e-mail : hrmin82@snu.ac.kr

고 있다[1]. 지난 세기동안 대학교육의 비용은 크게 증가하였으나 이에 비해 젊은층, 대졸자의 높은 실업률과 대졸자의 핵심역량에 대한 기업의 불만들 때문에 대학교육이 이전과 같이 인적자본에 대한 투자로서의 가치가 있는지에 대한 의문과 불만이 증폭되고 있는 것이다[2].

현재 대학교육이 직면한 가장 위협적인 상황은 기술 혁신으로 인한 변화 요구이다. 이러한 변화를 추동하는 요소는 무엇보다 ICT 부분의 기술 혁신이다. ICT는 현재의 대학교육에서 매우 일상적이고 대학구조에서 매우 기본적인 부분이 되었다. 특히 그중에서도 클라우드 기술과 영상 전달 기술 두 가지는 교육 자료를 축적해 놓고 이를 다수의 사람들에게 동시에 제공할 수 있게 하는 기술로서[3], 대학에 거대한 변화를 가져오게 하였다. 따라서 대학은 새로운 시대에 대비하여 ICT 기술을 이용하고, 온라인과 결합한 새로운 대학 모델을 찾아야 하는 시점에 와있으며, 온라인교육과 오프라인(on-campus)교육 간의 최적의 조합을 찾으라는 요구에 직면하고 있다. 이는 대학의 생존모델을 찾아야 하는 몇몇 대학만의 문제가 아니라 전체 대학시스템에 제기되는 문제로 볼 수 있으며[4], 특히 최근 대형 온라인 공개강좌(Massive Open Online Course: MOOC), 즉 목(MOOCs)의 등장에 직접적인 계기가 되었다.

목(MOOCs)은 대규모 온라인 공개강좌(Massive Open Online Course: MOOC)를 뜻하는 영어의 두문자를 따서 만든 신조어로, '인터넷을 활용한 개방적이고 자유로운 학습과 참여'를 그 목표로 하고 있다[3][5]. 목(MOOCs)은 진정한 의미로 세계적인 '온라인 강의실'과 '다문화적 학습'을 가능하게 하였으며, 단순한 지식 전달을 넘어 개별화되고 주체적인 학습을 통해 집단지성을 활용한 지식생산을 가능하게 하는 교육모델을 제시하고 있다. 목(MOOCs)은 한편으로는 대학에서 기술과 결합하여 급속도로 변화되는 환경에 적합한 새로운 혁신을 제공한다고 볼 수 있는데, Gallagher와 Garrett는 목(MOOCs)이 다음의 6가지 전략적 이익을 대학교육에 제공한다고 말하고 있다. 첫째, 목(MOOCs)은 대학이 상대적으로 작은 비용으로 자신의 브랜드를 전 세계에 알릴 수 있도록 한다. 둘째, 목(MOOCs)은 높은 성취도를 가진 학생을 찾을 수 있도록 한다. 셋째, 혁신

적인 목(MOOCs) 헌신자들과 함께 대학의 브랜드가치를 높일 수 있게 한다. 넷째, 목(MOOCs)은 교육영역에서 거대한 실시간 현장실험의 전망을 제공한다. 다섯째, 실제적인 학습이력에 근거하여 각 기관의 이익이 결정되는 새로운 교육적 실험을 하고 있다. 여섯째, 대학의 대부분의 교원들이 더 창의적인 교사가 될 수 있도록 영감을 주고 있다[4].

목(MOOCs)을 활용한 해외 유명 교육모델의 성과가 알려지면서 한국에서도 정부 주도로 K-MOOC사업에 뛰어들어 국가차원의 목(MOOCs) 플랫폼을 구축하였고 2015년에 10개 대학, 2016년에는 20개 대학의 강좌를 선정해 목(MOOCs) 서비스에 나서고 있다. 국내 대학들은 이보다 조금 빠른 2012년 이후 해외 유명 목(MOOCs)에 관심을 가지기 시작하여 2013-2014년부터는 거대 목(MOOCs) 서비스 제공자들과 합류하기 시작하였다[3]. 목(MOOCs) 서비스에 참여한다는 것은 전세계 목(MOOCs) 이용자들에게 자기 대학을 알리고 브랜드 가치를 높일 수 있는 좋은 기회로 여겨지고 있어서[6], 많은 대학들이 글로벌 목(MOOCs)과 K-MOOC 참여 방안을 모색하고 있고, 정부에서도 마찬가지로 목(MOOCs) 서비스를 확대하기 위해 많은 예산을 투입하고 있다.

그러나 이러한 움직임이 목(MOOCs)의 체계적인 활용 전략이나 명확한 목표 수립 후에 이루어지는 것인지, 목(MOOCs)의 효율적 서비스를 위한 재정 및 운영 측면에서의 세밀한 검토와 연구가 있었는지에 대해서는 많은 의문이 제기되고 있다[3][6]. 이는 우리나라에서 목(MOOCs)에 대한 접근이나 운영이 아직 초기 수준으로, 목(MOOCs)에 대해 피상적으로 이해하고 교육 성과나 교육적 가능성에 대해 성급한 낙관론으로 접근했기 때문인 것으로 보인다. 우리 보다 먼저 목(MOOCs)을 활용한 국가들에서는 그간의 발전과정에서 수많은 시행착오와 이론적, 실천적 연구와 운영 노하우를 축적하여 현재에 이르고 있으며[7][8], 현재에도 목(MOOCs)과 관련한 다양한 이슈를 중심으로 치열한 논쟁이 제기되고 있다. 우리나라 역시 먼저 목(MOOCs)을 둘러싼 제반 이슈를 잘 이해하고 이를 기반으로 국내 목(MOOCs) 발전전략을 세우는 것이 무엇

보다 중요하다.

이런 입장에서 이 연구는 한국 대학의 교육전문가들을 대상으로 한 설문조사를 통해 목(MOOCs)을 어떻게 이해하고 있으며, 목(MOOCs)과 관련된 제반 이슈들에 대해 어떤 생각을 갖고 있는지를 파악하려고 하였다. 이들이 향후 대학에서 목(MOOCs)과 관련된 제도와 프로그램 운영에 영향을 미칠 것이므로 이들의 목(MOOCs)에 대한 인식을 파악하는 것이 향후 한국 대학의 목(MOOCs) 운영 방향과 발전 전략을 체계화하는데 기여할 수 있을 것이다.

II. 이론적 배경

1. 목(MOOCs)

1.1 목(MOOCs)

목(MOOCs)은 스탠포드(Stanford) 대학의 세바스찬 스룬(Sebastian Thrun) 교수가 ‘인공지능입문’ 강좌를 무료로 일반인들이 수강할 수 있도록 한 것에서부터 시작되었다고 볼 수 있다. 그가 제공한 강좌에는 160,000만 명의 수강생이 몰려들었고, 이에 고무된 그는 유다시티(Udacity)를 설립하게 되었다. 이를 기점으로 하여, 2012년 초 미국에서는 에덱스(edX), 코세라(Coursera), 유다시티(Udacity) 등과 같은 다양한 형태의 목(MOOCs) 서비스가 개발되었다. 그리고 2013년에는 프랑스의 FUN 프로젝트와 영국 개방대학(Open University)의 ‘OpenLearn’ 서비스가 퓨처런(FutureLearn)이라는 새로운 이름으로 목(MOOCs) 서비스를 시작하였다. 특징적인 것은 모두 공개(Open)를 지향하고 있으며, 평생교육의 관점에서 고등교육의 질을 높이고, 양질의 교육을 보다 많은 사람과 함께 공유하기 위한 철학적 지지를 갖는다는 점이다[9].

목(MOOCs)은 최근의 현상이라기보다 2008년 이후 서서히 등장하여 2012년경에 급속히 확대된 현상이라 할 수 있다. 처음 목(MOOCs)이 등장한 시점과 전 세계적으로 보급되고 있는 현재의 교육적 방향성은 매우 다르게 변화되어 왔다[10]. 목(MOOCs)이 태동되었을 당시 양질의 학습 경험을 제공한다는 교육의 질적 제고

를 주된 목적으로 삼았으나 목(MOOCs)이 확대되어 갈수록 더 많은 학습자들에게 더 많은 학습 기회를 제공하자는 양적인 목적이 주를 이루고 있다.

목(MOOCs)에 대한 관심이 증가함에 따라 거시적인 관점에서 목(MOOCs)의 역할을 살펴보는 연구에서부터[11][12] 미시적인 관점에서 목(MOOCs)을 어떻게 설계·개발 하고 활용할 것인가에 관한 연구[13]까지 다양한 연구들이 수행되고 있다.

1.2 K-MOOC

세계적으로 목(MOOCs)이 확장되어감에 따라 우리나라 역시 국내 고등교육의 경쟁력을 제고 하고 대학의 우수 강좌를 일반인들에게 공유함으로써 교육의 기회 균등을 실현하고자 한국형 온라인 공개강좌(K-MOOC) 운영 계획을 발표하였다. 이러한 목적을 바탕으로 K-MOOC은 서울대 등 국내 10개 대학의 총 27개 강좌로 시범서비스를 개통하였으며, 지난 2016년 8월 교육부 보고 자료에 따르면 K-MOOC 서비스 개통 이후 약 12만 명(회원가입 8.4만 명)이 수강신청을 하는 등(‘16.8 기준) 학습자들의 관심이 지속적으로 증가하고 있음을 알 수 있다. 교육부는 향후 지속적인 신규 강좌 개설을 통해 강좌 규모를 확대하여 학습자들의 다양한 학습욕구에 부응해 갈 것임을 밝혔다.

그러나 우리나라의 경우 글로벌 목(MOOCs)에 비해 비교적 늦은 2015년에 들어 정부 주도로 K-MOOC 사업이 진행되고 있으며, 아직까지는 교육부 보도 자료를 통해 홍보하는 수준에 머물고 있다. 목(MOOCs)의 전망과 과제나 현황과 적용 방안[14][15] 등에 대한 논의가 일부 이루어지고 있으나 실제적인 현장의 요구를 파악하는 연구는 미흡하다. 따라서 현재 목(MOOCs)에 관해 논의되는 주요 쟁점들을 바탕으로 현장의 인식을 파악하는 연구를 통해 향후 K-MOOC의 발전 방향에 대해 심도 깊게 논의할 필요가 있다.

2. 목(MOOCs)에 대한 인식

2.1 목(MOOCs)에 대한 전망

목(MOOCs)은 학습하고자 하는 의욕을 가진 누구에게나 무료 또는 저비용으로 세계 명문대학의 수업에 참

이와 같이 목(MOOCs)은 다양한 형태로 활용될 수 있으며, 이는 목(MOOCs)의 설계와 개발 및 운영이라는 미시적인 관점에서 논의될 수 있다.

다음으로 거시적인 관점에서 목(MOOCs)을 둘러싼 다양한 쟁점에 대해서 살펴보자면, 먼저 온라인 교육계에 새롭게 등장한 목(MOOCs)의 혁신성에 관해 논의해 볼 필요가 있다. 목(MOOCs)은 대규모 학습자를 대상으로, 공개된 강좌라는 점에서 기존의 온라인 강좌들과 차별성을 지닌다. 이러한 목(MOOCs)의 혁신성은 학생, 교수자, 교육 기관의 세 가지 측면으로 나누어 설명할 수 있다[6]. 먼저 목(MOOCs)은 학습자들에게는 실질적 학습자들 간의 상호작용을 통한 학습 경험의 확장을 제공하고자 한다. 그리고 교수자에게는 단순히 강의만 하는 것이 아닌 대규모 학습자들의 빅데이터를 분석하고, 다양한 교육 자원들을 활용하여, 수업을 구성하는 역할들을 요구한다. 마지막으로 고등교육 기관에는 위기이자 기회로 다가갈 수 있다. 이는 목(MOOCs)이 지닌 파괴성과도 연관되는데, 앞서 살펴본 바와 같이 목(MOOCs)이 대학 교육을 위협하는가에 대한 논의가 지속되어 온 바 있다.

그렇다면 대규모 학습자를 대상으로, 공개된 강좌를 제공하는 목(MOOCs)은 효과적인가? 목(MOOCs)은 대규모 학습자를 대상으로 하고 있으나 모든 학습자들이 강좌를 끝까지 이수하는 것은 아니다. 강좌를 끝까지 이수하는 비율은 평균적으로 79% 밖에 미치지 못하며[22][23], 이와 같은 낮은 이수율은 목(MOOCs)을 통해 충실한 교육이 이루어지고 있는지 의문이 들게 한다. 그러나 다양한 학습 동기를 지닌 성인 학습자를 대상으로 하는 목(MOOCs)의 특성상 현재의 이수율 산정의 기준을 재정립할 필요가 있다는 주장 또한 제기된 바 있다[24][25].

목(MOOCs)의 교육적 효과성만큼 중요한 쟁점은 바로 목(MOOCs)의 민주성이다. 목(MOOCs)은 인터넷에 접속할 수 있는 IT기기와 학습하고자 하는 의욕을 가진 사람에게는 무료 또는 저비용으로 세계 명문대학의 저명한 교수의 수업에 참여할 수 있는 기회를 제공한다는 점에서 고등교육기회의 민주화라는 교육적 이상을 실현할 수 있는 방안이 되리라는 기대감을 제공했다[16].

K-MOOC 역시 “열린 고등교육 체계를 통한 대학교육 혁신”을 비전으로 모든 강의를 무료로 제공함으로써 대학 간 교육 역량 격차를 완화하여 대학 교육의 실질적인 기회 균형을 실현하고자 하였다. 그러나 에덱스(edX)나 코세라(Coursera) 등의 강좌 선정 조건 중 하나인 명문 대학의 강좌 여부[26]와 가난하거나 교육의 기회가 없어 대학을 가지 못한 사람들이 아닌 학사학위 이상의 소수의 학습자가 목(MOOCs)의 주된 학습자라는 점에서 과연 목(MOOCs)이 교육 민주화에 기여하는가에 대한 논의 역시 계속 되고 있다.

최근 들어서는 목(MOOCs)의 경제성에 관한 논의 역시 활발하게 이루어지고 있다. 목(MOOCs)의 기본적인 공통된 목적은 보다 많은 사람에게 무료로 고등 교육을 접할 수 있는 기회를 제공하는 것이고 그에 따라 무료 코스가 일반적인 형태이다. 그러나 대부분의 목(MOOCs) 사업자들은 강의를 수강한 학생이 해당 과정을 이수한 것에 대해 증명하는 데 비용을 부과한다[21]. 또한 기존의 KOCW 강좌보다 목(MOOCs)을 만드는 데 드는 비용과 시간 역시 만만치 않다[27]. 이에 따라 대부분의 목(MOOCs) 제공자들은 기업의 후원이나 투자 이외에도 수익원을 찾는 노력을 기울이고 있다. 목(MOOCs)의 특성상 학습자에게서만 수익을 얻는 것은 한계가 있기 때문에 수익 창출의 가능성에 대해, 즉 목(MOOCs)의 지속 가능성 역시 함께 논의될 필요가 있다.

목(MOOCs)의 수익 모델로 제안되는 것 중 하나는 직업 수요와 연계되는 다양한 프로그램들이다. 목(MOOCs)이 직업 수요에 부응함으로써 실용성을 갖기 위해서는 무엇보다 제도적 정비가 우선시 되어야 한다. 목(MOOCs)을 통한 학습 경험을 공식적으로 인정함으로써 목(MOOCs)의 확장성을 보장할 수 있다면, 향후 특화된 교육 프로그램이나 다양한 형태로의 분화 역시 기대해 볼 수 있다. 그러나 여전히 목(MOOCs)이 해결해야 할 과제는 남아있다. 중도 탈락률을 줄이고 목(MOOCs)을 이수 할 수 있는 다양한 전략을 활용해야 한다. 또한 목(MOOCs)이 발전해나가기 위해서는 평가의 신뢰성과 공정성을 확보해야 할 것이며[6], 이를 위해서는 미시적인 쟁점과 거시적인 쟁점들을 모두 고려하여 K-MOOC의 발전 방향을 모색해야 한다.

2.4 목(MOOCs)에 대한 인식 조사

목(MOOCs) 출현 초반, 목(MOOCs)이 대학교육이 직면하고 있는 교육기회의 확대, 대학교육의 혁신, 교육재정과 같은 문제를 해결할 수 있으리라는 과잉 기대와 과대홍보가 주류를 이루었으나, 2013년 이후 목(MOOCs)에 대한 경험적 연구 결과들이 드러남에 따라 객관적 증거를 바탕으로 한 비판적 검토가 시도되었다 [28].

이러한 검토의 일환으로 2012년부터 미국에서는 온라인 교육 특성과 활용 방안에 관해 실시해오던 설문조사[29][30]의 한 항목으로 목(MOOCs)을 추가하여 지속적으로 목(MOOCs)에 대한 고등교육기관의 활용 양상과 인식을 보고해오고 있다. 연구에서는 최종적으로 고등교육의 미래에 영향을 끼칠 요인들에 대한 설문을 실시하였는데, 1/3 이상의 대학이 ‘비용’을 가장 주요한 요인으로 인식하였다. 특히 영리기관에 비해 비영리기관과 공공기관에서 학생들의 부채와 비용의 중요성을 크게 인식하고 있었다. 비용적인 측면에 이어 취업 역시 고등교육의 미래에 큰 영향을 끼칠 요인으로 뽑혔다. 비용 요소와는 달리, 취업을 중요한 요인으로 인식한 기관은 영리기관, 비영리기관, 공공기관 순이었다.

최근 유럽 역시 HOME(Higher education Online: MOOCs the European way) 프로젝트의 일환으로 설문 연구[12][31]를 실시하여 저명한 학자 혹은 온라인 교육 담당자를 대상으로 목(MOOCs)에 대한 인식을 살펴보고자 했다. 고등교육에서 목(MOOCs)의 역할에 대해 묻는 문항 중 이수증 발급이 학위제도의 혼란을 초래할 것이라는 데에 미국보다 유럽에서 훨씬 높은 동의율을 보였다. 즉 유럽에서는 목(MOOCs)이 여전히 고등교육에 위협적이며 혼란을 야기할 수 있다고 인식하고 있음을 알 수 있었다. 이는 지속가능성에 관해 묻는 문항에서도 다시 한 번 드러나는데, 미국은 목(MOOCs)의 지속가능성에 대해 동의하지 않거나 중립적인데 반해 유럽은 과반수이상 동의하고 있었다. 목(MOOCs)의 주된 목적에 대해서는 미국과 유럽 모두 대학의 명성향상을 가장 주된 목적으로 생각했으나, 미국이 학생 모집 역시 중요하게 생각하는 것과 달리 유럽은 교육 기회(flexible learning) 제공을 다음으로 중요하게 생각

하고 있었다. 유럽에서는 목(MOOCs)의 특성에 대한 인식을 살펴보고자 대규모(Massive), 공개(Open), 온라인(Online), 강좌(Course)라는 각 요인에 대한 인식조사를 추가로 실시하였다. 대규모(Massive) 요인에서는 대규모 학습자를 대상으로 해야 하는지, 대중들에게 지속 가능한 모델을 제시해야 하는지에 대한 인식을 물었다. 공개(Open)는 무료제공의 차원에서 주된 논의가 이루어졌으며, 온라인(Online) 요인과 관련하여서는 블렌디드 러닝의 정도와 오프라인(off-line) 지원 정도에 대해 논의가 이루어졌다. 마지막으로 강좌(Course)의 측면에서는 교육 방법론에 관한 미시적 차원의 논의가 이루어졌다.

한국에서는 이광휘의 연구에서 A 대학의 교수 50명을 대상으로 목(MOOCs)에 대한 기본 인식과 참여의사, 활성화 저해 요인을 파악하였다[32]. 이와 유사하게 그동안 온라인 교육에 대한 인식 조사를 통해 기초 자료를 수집하고 향후 활용 방향을 논의하고자 한 선행 연구들[33-35]이 있어왔다. 한국에서는 아직까지 이광휘의 연구[32] 이후 보다 다양한 측면에서 K-MOOC에 대한 인식 조사가 수행되지 못하고 있다. 따라서 고등교육기관에서 목(MOOCs)을 어떻게 바라보고 있는지에 대한 인식을 살펴봄으로써 향후 K-MOOC의 발전 방향을 모색해보고자 한다.

III. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구에서는 목(MOOCs)이 대학교육에 미치는 영향에 대해 교육 전문가들의 인식을 조사함으로써 대학교육의 향후 발전 방향을 모색하기 위한 기초 자료를 수집하고자 하였다. 이를 위해 2016년 6월 각 대학의 전문가 64명을 대상으로 설문조사를 실시하였다.

연구 대상자의 성비는 여성 40명(62.5%), 남성 24명(37.5%)으로 여성의 비율이 더 높았으며, 연령별로는 30대와 40대가 각각 26명(40.6%), 21명(32.8%)으로 가장 많았으며, 20대 9명(14.1%), 50대 8명(12.5%)순으로 구성되었다.

표 2. 재직기간 및 직급

구분	세부 사항	응답 수 (명)	비율 (%)
재직기간	2년 미만	21	32.8%
	2-5년	24	37.5%
	5-10년	5	7.8%
	10년 이상	14	21.9%
직급	연구원	30	45.3%
	교직원	22	35.9%
	교수	12	18.8%
총계		64	100.0%

연구 대상자의 재직기간은 2년 미만이 21명(32.8%), 5년 미만이 24명(37.5%)으로 가장 많았으며, 직급별로는 연구원 30명(45.3%), 교직원 22명(35.9%), 교수 12명(18.8%)으로 구성되었다.

표 3. 기관 특성 및 MOOC 제공 여부

구분	세부 사항	응답 수 (명)	비율 (%)
기관 특성	수도권 대규모대학	13	20.3%
	수도권 중소규모 대학	22	34.4%
	비수도권 대규모대학	14	21.9%
	비수도권 중소규모대학	15	23.4%
MOOC 제공	제공	25명	39.1%
	제공하지 않음	39명	60.9%
총계		64	100.0%

소속 기관 별 연구 대상자의 비율은 4년제 대학 종사자가 61명(95.3%)으로 대부분이었으며, 2, 3년제 대학 종사자는 3명(4.7%)이었다. 기관 특성 별 구성을 살펴보면 수도권 중소규모 대학 소속 22명(34.4%), 비수도권 중소규모 대학 소속 15명(23.4%), 비수도권 대규모 대학 소속 14명(21.9%), 수도권 대규모 대학 소속 13명(20.3%)으로 비교적 고르게 구성되어 있었다. 이들 중 에텍스(edX), 코세라(Coursera) 등과 협약을 맺어 목(MOOCs)을 제공하는 대학을 포함하여 학내 자체 목(MOOCs)이나 K-MOOC 등을 제공한다고 응답한 인원은 25명(39.1%)이었으며, 제공하지 않는다고 답한 인원은 39명(60.9%)이었다.

2. 연구 도구

연구 도구는 연구자가 개발한 설문지를 사용하였다. 설문조사도구를 작성하기 위한 준비 단계에서는 에텍스(edX), 코세라(Coursera) 등 목(MOOCs)이 처음 시

작된 북미를 배경으로 온라인 교육과 목(MOOCs)에 대한 인식을 조사한 연구[29][30]와 이를 유럽의 현황에 맞게 변형하여 수행한 설문 연구[12][31], 국내 맥락에서 수행된 이광희의 연구[32]와 국내·외 목(MOOCs) 관계 기관의 연구보고서 및 정책 포럼 자료집, 고등교육 기관 교수자들의 이러닝에 대한 인식과 관련된 연구 문헌들[33-35]을 분석하여 목(MOOCs)과 대학교육의 관계에서 활발하게 논의가 이루어지고 있는 요인들을 선정하였다. 선정된 요인들은 한국의 대학교육 맥락에 맞게 수정하여 목(MOOCs) 요소의 스펙트럼에 따라 재구조화된 설문문항으로 작성되었다. 재구조화된 설문지는 2016년 6월 3명의 전문가로부터 내용 타당도 검증받았으며, 그 과정에서 설문지 내용 중 일부는 수정, 보완되었다.

설문 수합 후 기존의 인식 조사 연구와 차이가 나는 결과와 설문지에 미처 실지 못한 내용에 대해 전문가들의 의견을 듣고자 2016년 10월 한국 대학교육 전문가 4인을 대상으로 심층 면담을 실시하였다.

3. 자료 분석

목(MOOCs)에 대한 한국 대학교육 전문가의 인식을 조사하기 위해 각 문항의 응답 빈도(%)에 대한 기술 통계치를 구함으로써 인식의 정도를 살펴보았다. 다음으로 10가지 이슈에 대한 K-MOOC과 목(MOOCs)의 인식차이를 알아보기 위해 t-test를 실시하였으며, 집단별 목(MOOCs) 이슈에 관한 인식 차이를 비교하기 위해 일원분산분석을 실시하였다. 이를 위해 SPSS 23을 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 목(MOOCs)의 교육적 목표에 대한 인식

목(MOOCs)을 제공하는 주된 목적에 대해서는 유럽의 경우 교육 기회의 제공과 대학의 명성 향상이라는 측면을 꼽았으며, 미국 역시 대학의 명성 향상을 가장 주된 목적으로 인식하고 있었다[12]. 그러나 한국 대학교육 전문가의 경우 '교육적 혁신'을 우선순위로 인식하고 있었다.

표 4. 목(MOOCs)의 목적

목(MOOCs) 제공 목적	응답 수 (명)	비율 (%)
교육적 혁신 (교육 질제고, 교수법 향상)	23	35.9%
사회의 요구에 대한 책임 (교육 기회 제공)	18	28.1%
대학의 명성 향상 (학생 모집)	15	23.4%
경제적 이유 (비용절감, 수익창출)	6	9.4%
교수자 개인의 전공과 강의 홍보	2	3.1%
총계	64	100.0%

2014년 미국의 조사에 의하면 목(MOOCs)에 참여 의사를 밝히고 있는 비율은 실상 줄어들고 있는 추세이다. 다수의 기관들은 목(MOOCs)을 도입하지 않는 움직임을 보이고 있으며, 이는 아마도 목(MOOCs)이 지속가능하지 않다고 확신했기 때문일 것으로 사료된다[30]. 이에 비해 한국 대학의 경우 다수의 대학(52명, 81.3%)이 목(MOOCs) 참여 의사를 밝히고 있으며, ‘교육적 혁신’을 가장 주된 이유로 들고 있다.

2. 목(MOOCs)의 활용에 관련된 미시적 쟁점: 요인별 인식 조사 결과

표 5. Massive (학습 대상)

(단위: 명(%))

보기	매우 그렇다	그렇다	중간 이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	총계
대규모 학습자 대상	12 (18.8%)	26 (40.6%)	11 (17.2%)	13 (20.3%)	2 (3.1%)	64 (100%)

‘MOOC은 대규모 학습자를 대상으로 해야 한다.’는 데에 ‘그렇다’는 답변의 이유로는 ‘MOOC의 목적과 취지가 그렇기 때문’이라는 의견과 ‘online 교육의 특성상’ 그렇다는 의견이 가장 많았다. 이를 통해 ‘대중화, 참여도 제고’를 목적으로 하는 경우도 있었으며 ‘MOOC 기본 취지에 근거, 한국 대학은 MOOC을 수익사업으로 끌고 가려하는 문제가 있다’는 의견도 있었다. 반면에 ‘현실적으로 투입 비용을 생각해서’, ‘비용 대비 효율을 높이는 것이 MOOC의 큰 장점이며, 하나의 특성이므로’ 대규모 학습자를 대상으로 해야 한다는 의견도 있었다. 이와 달리 ‘그렇지 않다’는 답변의 이유로는 ‘학습자의 특성, 학습 내용의 특성을 고려해서 다르게 설계

해야 한다는 의견이 주를 이루었고, ‘강의의 질을 확보하기 위해서’ 소규모 학습자를 대상으로 해야 한다는 의견도 있었다.

표 6. Open (수강 조건, 비용)

(단위: 명(%))

보기	매우 그렇다	그렇다	중간 이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	총계
수강조건	27 (42.2%)	24 (37.5%)	7 (10.9%)	6 (9.4%)	0 (0%)	64 (100%)
무료제공	15 (23.4%)	22 (34.4%)	18 (28.1%)	9 (14.1%)	0 (0%)	64 (100%)
비용절감	4 (6.3%)	13 (20.3%)	19 (29.7%)	20 (31.3%)	8 (12.5%)	64 (100%)
유료 이수증발급	4 (6.3%)	29 (45.3%)	18 (28.1%)	10 (15.6%)	3 (4.7%)	64 (100%)

‘수강조건’에 관해서는 제한이 없어야 한다는 데에 대체적으로 긍정적인 인식을 보였으며, 이에 대한 이유로 ‘교육의 기회 제공’을 가장 많이 언급하였다. 제한을 두지 않는 것에 부정적 입장을 취한 의견으로는 ‘학습자의 선수지식에 대한 조건’이 필요하며 이는 결과적으로 ‘이수율’까지 연계될 수 있다고 보았다. 또한 ‘콘텐츠 질 관리’ 측면의 언급도 있었다.

‘무료 제공’에 대한 의견 역시 대체로 긍정적인 인식을 보였는데 ‘대학의 사회적 책임’, ‘대중성과 접근성’의 측면에서 긍정적으로 인식하고 있는 경우가 많았다. ‘무료 제공’에 대해 동의하지 않는 이유로는 ‘개발 및 운영 비용’ 측면과 ‘학점 인정 여부’에 따른 의견들이 가장 많았고, ‘이수율’과 연계하여 ‘학습자 동기부여’ 측면에서 바라보는 입장도 있었다.

‘MOOC이 기관과 정부 모두에게 고등 교육의 비용을 줄여준다’는 데에는 부정적인 인식이 높았는데, 그 이유로는 ‘개발 비용’에 대한 의견이 많았다. 이 외에 목(MOOCs)과 고등교육의 방향성 자체에 대한 의견으로 ‘체계적인 학습이 가능한 학습설계가 아닌 관심목록 형태의 수강이 됨으로써 고등교육의 대체 방안이기 보다 교양상식의 향상 목적으로 학습자들이 접근하고 있다’, ‘보조적 수단’, ‘교양 특강 정도’, ‘누군가에게 불필요 할 수 있다’는 의견들이 있었다.

목(MOOCs)의 활용 역시 비용에 영향을 끼치는 요인

으로 언급이 되었는데, 현재 목(MOOCs)이 제대로 활용되지 않고 있다고 보는 입장과 이와 반대로 '직무, 전공 관련 전문 지식과 학문을 익힐 수 있기에 효과적'이라는 의견이 공존하고 있었다. 선행 연구[18]에 따르면 대부분의 목(MOOCs) 수강생이 고등교육을 받은 학사 학위 이상의 학습자인 점과 K-MOOC 학습자 특성 역시 이와 유사한 것으로 미루어 보아, 고등교육의 대중화와는 다른 관점에서 목(MOOCs)의 활용 방향에 대해 다시 한 번 생각해 볼 필요가 있다.

유료 이수증 발급에 대해 긍정적인 답변을 한 이유로는 학습자의 동기 측면과 개발 비용 고려의 차원, 그리고 목(MOOCs)의 활용 측면에서 '이수증의 가치 향상' 역시 주된 이유로 언급되었다. 부정적인 답변을 한 이유로는 교육 기회 균등에 배치된다는 의견이 가장 많았다. 이와 달리 2014년과 2015년 유럽에서 실시된 설문에서는 소정의 금액을 내고 이수증을 발급받을 수 있도록 해야 한다는 데 70% 이상이 동의한 바 있다[31]. 이러한 인식의 차이는 최근 목(MOOCs)이 비즈니스 모델을 찾아 점차적으로 유료화 되어가고 있는 추세와 달리, K-MOOC의 경우 정부 주도로 모든 강의를 무료로 제공함으로써, 대학 간 교육 역량 격차에 따른 제약을 완화하여 고등 교육의 실질적인 기회 균형을 실현하고자 하는 목표로 실행되고 있기 때문인 것으로 보인다.

표 7. Online (블랜디드 러닝, 테크놀로지 플랫폼)
(단위: 명(%))

보기	매우 그렇다	그렇다	중간 이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	총계
온라인 시험 제공	9 (14.1%)	27 (42.2%)	20 (31.3%)	6 (9.4%)	2 (3.1%)	64 (100%)
계속적인 기술 혁신	21 (32.8%)	25 (39.1%)	12 (18.8%)	4 (6.3%)	2 (3.1%)	64 (100%)

공식적 이수증 발급을 위한 온라인 시험에 대해서 긍정적으로 응답한 경우, '시공간의 제약'을 가장 큰 이유로 들었다. 부정적인 답변을 한 경우는 '시험에 대한 긍정성'을 가장 큰 이유로 들었다.

'MOOC의 지속적인 발전'을 위해 계속적인 기술혁신을 긍정적으로 보는 경우가 많았으며, '콘텐츠가 중요하다'는 이유로 부정적으로 인식한 경우도 있었다.

표 8. Course (교육적 접근, 평가 인증)
(단위: 명(%))

보기	매우 그렇다	그렇다	중간 이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	총계
새로운 교육적 방법	1 (1.6%)	19 (29.7%)	26 (40.6%)	14 (21.9%)	4 (6.3%)	64 (100%)
학습 기회와 질 향상	7 (10.9%)	31 (48.4%)	21 (32.8%)	5 (7.8%)	0 (0%)	64 (100%)
학위제도 혼란 야기	1 (1.6%)	13 (20.3%)	26 (40.6%)	22 (34.4%)	2 (3.1%)	64 (100%)

목(MOOCs)이 새로운 교육적 방법인가에 대해서는 긍정적으로 응답한 인원이 20명(31.3%), 부정적으로 응답한 인원이 18명(28.2%)으로 상반된 의견이 공존하였다. 그중에서도 목(MOOCs)을 새로운 교육적 방법으로 보지 않는 이유로는 '기존의 온라인 강의와 큰 차이가 없다'는 의견이 가장 많았으며, 부정적으로 응답한 대다수는 목(MOOCs)을 '기존의 교육적 방법에 시대적 환경의 변화를 반영한 발전적인 교육 방법'으로 바라보고 있었다.

'MOOC 이수증 발급이 고등교육 학위제도의 혼란을 야기할 것이다.'이라는 데에 2013년 미국에서 실시된 설문 조사에서는 60% 이상이 이에 동의한다고 응답하였으나[30] 2015년 유럽에서 실시된 설문 조사 결과에서는 '동의하지 않는다'는 의견이 가장 많았다[12].

3. 목(MOOCs)의 활용에 관련된 거시적 쟁점: 10가지 이슈에 대한 인식 조사 결과

다음으로 목(MOOCs)과 관련하여 논의될 필요가 있는 거시적 쟁점들을 크게 혁신성, 효과성, 경제성, 민주성, 실용성, 파괴성, 확장성, 다양성, 지속성, 한계성이라는 10가지 이슈로 제시하여 이에 대한 인식을 살펴보았다.

표 9. MOOC과 K-MOOC 이슈에 관한 인식 차이

이슈	M(SD)		t값	p값
	MOOC(n=60)	K-MOOC(n=54)		
경제성	3.20 (1.117)	2.81 (1.134)	1.825	.071
다양성	3.75 (.895)	3.28 (.940)	2.747	.007**
민주성	3.83 (.847)	3.52 (.926)	1.895	.061
실용성	3.28 (.940)	2.81 (.870)	2.751	.007**
지속성	3.20 (.819)	2.80 (.833)	2.607	.010*
파괴성	2.60 (1.077)	2.54 (.926)	.333	.740

한계성	3.35 (.971)	3.54 (.770)	-1.131	.261
혁신성	3.42 (.962)	3.15 (.856)	1.568	.120
확장성	3.33 (.774)	3.11 (.904)	1.414	.160
효과성	3.23 (.810)	3.02 (.812)	1.412	.161

*p<0.05, **p<0.01

먼저 목(MOOCs)과 K-MOOC의 각 이슈 별 인식의 차이에 대해 살펴보았다. 조사 결과, 10가지 이슈 중 3가지 이슈에 대해 유의한 차이가 드러났다. 한국의 교육 전문가들은 실용성과 다양성, 지속성의 이슈에서 목(MOOCs)보다 K-MOOC을 좀 더 낮게 평가하고 있었다.

표 10. MOOC 제공 여부에 따른 K-MOOC 인식 차이

이슈	M (SD)		t값	p값
	제공(n=19)	미제공(n=35)		
경제성	2.05 (.970)	3.23 (1.003)	-4.162	.000***
다양성	3.32 (1.057)	3.26 (.886)	.217	.829
민주성	3.26 (.872)	3.66 (.938)	-1.510	.137
실용성	2.84 (.898)	2.80 (.868)	.168	.867
지속성	2.68 (.885)	2.86 (.810)	-.725	.471
파괴성	2.89 (1.049)	2.34 (.802)	2.163	.035*
한계성	3.68 (.671)	3.46 (.817)	1.036	.305
혁신성	2.95 (1.079)	3.26 (.701)	-1.278	.207
확장성	3.11 (.937)	3.11 (.900)	-.035	.972
효과성	3.00 (.943)	3.03 (.747)	-.122	.903

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

다음으로 목(MOOCs) 제공 여부에 따른 K-MOOC 이슈 별 인식은 '경제성'과 '파괴성'에서 유의한 차이가 있었다. 목(MOOCs)을 제공하는 경우가 제공하지 않는 경우보다 K-MOOC의 '경제성'을 낮게 인식하고 있었으며, '파괴성'에 있어서는 제공하는 집단이 좀 더 높게 인식하고 있었다.

표 11. MOOC 업무 수행 여부에 따른 K-MOOC 인식 차이

이슈	M (SD)		t값	p값
	수행(n=15)	비수행(n=39)		
경제성	2.33 (1.234)	3.00 (1.051)	-1.988	.052
다양성	3.20 (1.082)	3.31 (.893)	-.374	.710
민주성	3.53 (.990)	3.51 (.914)	.072	.943
실용성	2.80 (.941)	2.82 (.854)	-.077	.939
지속성	2.40 (.910)	2.95 (.759)	-2.250	.029*
파괴성	2.47 (.915)	2.56 (.940)	-.344	.733
한계성	3.80 (.775)	3.44 (.754)	1.578	.121
혁신성	3.20 (.941)	3.13 (.833)	.274	.785
확장성	2.80 (1.146)	3.23 (.777)	-1.590	.118
효과성	3.07 (.884)	3.00 (.795)	.268	.790

*p<0.05

목(MOOCs) 관련 업무 수행 여부에 따른 K-MOOC 이슈 별 인식의 차이는 '지속성'에서 유의한 차이가 있었다. 목(MOOCs) 관련 업무를 수행하는 경우가 수행하지 않는 경우보다 목(MOOCs)의 지속성을 낮게 인식하고 있었다.

표 12. 직급에 따른 K-MOOC의 '경제성'에 대한 인식

구분	N	M	SD	F	Scheffe
교수 (a)	10	3.10	1.197	4.470*	b)c
교직원 (b)	20	3.25	1.164		
연구원 (c)	24	2.33	.917		
총계	54	2.81	1.134		

*p<0.05

직급에 따라 K-MOOC 이슈에 관한 인식에 차이가 있는지 살펴보기 위해 일원분산분석을 실시한 결과 '경제성'에 있어서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다(p<.05). 경제성에 대한 인식은 교직원, 교수, 연구원 순으로 높았고, 구체적으로 어떤 직급 간 차이가 있는지를 살펴보기 위하여 사후분석으로 Scheffe 검정을 실시한 결과, 교직원(b)이 연구원(c)보다 평균이 통계적으로 유의미하게 높은 것으로 나타났다(p<0.05).

4. 심층 면담 결과

4.1 목(MOOCs)의 목표에 대한 인식

목(MOOCs)의 목표는 크게 평등성에 입각한 교육의 기회 확대의 측면과 교육 방법적 혁신의 측면으로 나눌 수 있다. 유럽과 미국에서 실시한 설문치에 따르면 대학의 명성 향상과 교육 기회제공을 목(MOOCs)의 주된 목적으로 인식하는 것에 비해 한국의 대학교육 전문가들은 목(MOOCs)을 교육 방법적 혁신으로 바라보고 있었다. 이에 대해 전문가들은 한국형 목(MOOCs)의 맥락을 고려할 필요가 있다고 하였다. 한국형 목(MOOCs)의 경우 정부 주도로 고등 교육의 기회 균형을 실현하고자 하며, 궁극적으로 고등교육에 대한 평생 학습 기반을 마련하려 한다. 즉 대학에 의해 세워진 목표가 아닌 정책적으로 요구되는 목표에 대해 인식하고 있다는 의견이다.

4.2 목(MOOCs)의 혁신성에 대한 인식

설문 결과에 따르면 이수증을 통해 고등교육을 대체할 수 있으리라는 혁신성의 정도에 대한 인식의 차이가 있었다. 미국에서 실시된 설문 결과 목(MOOCs)의 이수증 발급이 학위 제도의 혼란을 야기할 것이라는 데에 과반수이상이 동의한 데 반해 유럽과 한국의 경우는 이에 동의하지 않았다. 이와 같은 인식의 차이에 대해 전문가들은 목(MOOCs)의 각 요소에 대한 정의가 다르고, 인식이 부족하기 때문이라고 하였다. 특히 목(MOOCs)이 ‘공개(Open)’ 강좌라는 점에 대해서 아직까지 거부감을 지닌 교수자가 많다는 의견이 있었다. 또한 ‘강좌(Course)’ 라는 특성 상 오프라인 강좌와 동일하게 운영이 이루어져야 하는데 아직까지 이에 대한 인식이 부족하다는 의견이다. 즉 OCW(Open CourseWare)와의 구분하지 명확하지 못하고 관리에 대한 인식이 부족하다고 보고 있었다.

이수증의 공식적인 효과성에 대한 전문가들의 의견으로는 취업과 연계될 경우 효과성이 높아질 것으로 보이나 아직까지 제도적인 뒷받침이 부족하다고 하였다. 이수증을 공식적으로 인정하기 위해서는 온-오프라인 교육의 역할을 구분하고 평가 규정을 마련하는 등 구체적인 계획이 필요하다는 의견이다. 그러나 아직까지 온라인 강의 자체에 대한 인식이 부족하기 때문에 교수법의 발전이 선행되어야 한다는 의견이 있었다.

4.3 목(MOOCs)의 향후 활용 방안

한국 대학의 맥락에서 목(MOOCs)의 확대 가능성에 대해서는 목(MOOCs)은 새로운 교육 방법이라기보다는 기존의 방법이 시대적으로 변형된 것으로 봐야한다는 의견으로, 설문 결과에서 나타난 응답과 동일한 의견을 보였다. 현재 한국 대학에서의 목(MOOCs) 활용은 주로 플립러닝(flipped learning)을 위주로 이루어지고 있으나 목(MOOCs)과 플립러닝은 그 목적과 대상이 다르다. 목(MOOCs)의 경우 ‘대규모(Massive)’ 학습자를 대상으로 하고 있기 때문에 강의의 내용이나 수준 역시 대중성을 뒀 수밖에 없다. 그러나 플립러닝은 학내 구성원들을 대상으로 고차적 사고를 유발하고자 하는 목적을 지닌다. 따라서 단순히 목(MOOCs)과 플립

러닝을 피상적으로 결합한 활용이 아닌 교육적 목적과 특성을 고려한 목(MOOCs)의 새로운 활용 방안을 모색할 필요성이 더욱 커진다고 볼 수 있다.

V. 논의 및 제언

1. 논의

본 연구는 목(MOOCs)에 대한 한국 대학교육 전문가들의 인식을 살펴봄으로써 향후 K-MOOC의 발전 방향을 제시하는데 목적이 있으며, 그 의미는 다음과 같이 정리해볼 수 있다.

첫째, 한국 대학교육 전문가들은 목(MOOCs)의 교육적 목표를 ‘교육 방법의 혁신’을 위한 것으로 인식하고 있었다. 이는 목(MOOCs) 이슈 중에서도 ‘MOOC의 파괴성’을 논의하면서 목(MOOCs)을 ‘대학의 혁명’ 혹은 ‘대학교육시스템의 파괴자’가 될 것으로 예견했던 연구들과는 거리가 있다는 것을 알 수 있다. 이런 경향은 목(MOOCs)의 지속가능성과 대학교육의 대체재로서의 가능성에 대해 회의적인 시각을 보이는 최근의 목(MOOCs)에 관한 비판적 연구들[28][36][37]과 유사한 입장으로 파악할 수 있다.

이는 향후 목(MOOCs)이 나아가야할 방향이 단순한 지식 전달이 아닌 교육혁신의 방법으로써의 활용가능성과 학습자 주도의 학습 공동체 형성의 장을 마련해줄 수 있어야 한다는 것을 의미한다. 현재 한국의 대학교육에서는 목(MOOCs)을 주로 플립러닝에 활용하고자 한다. 그러나 목(MOOCs)과 플립러닝은 그 목적과 대상이 다르기 때문에 대학 교육에서 목(MOOCs)을 활용하기 위해서는 보다 철저한 요구분석과 교수설계가 필요하다.

다음으로 목(MOOCs)과 관련된 미시적 쟁점 중 하나인 ‘공개성(Open)’의 차원에서 유료 이수증 발급과 학위 제도에 대해 논의해보고자 한다. 연구 결과에 따르면 유료 이수증 발급에 대해서는 대체로 긍정적인 인식을 보이는 것을 알 수 있다. 이는 최근의 목(MOOCs)이 비즈니스 모델을 추구하는 방향으로 나아감에 따라 K-MOOC 역시 비즈니스 모델을 구축해야 할 필요성

에 대해 인식하고 있음을 시사한다. 즉 한국 대학교육 전문가들은 목(MOOCs)의 개발 비용을 고려하여 비즈니스 모델을 구축해야 할 필요가 있다고 인식하고 있으며, 또한 목(MOOCs)을 활용하기 위해 이수증의 가치를 향상시킬 필요성을 인식하고 있다고 볼 수 있다. 목(MOOCs)에서의 이수증 발급이 학위 제도의 혼란을 야기할 것이라는 데에는 대체로 부정적인 인식을 나타냈는데, 이는 2013년 미국에서 실시된 설문 조사와는 상반되는 결과이나, 2014년 유럽에서 실시된 설문 조사와는 동일한 결과이다. 이와 같은 인식의 변화는 하이프 사이클에 따라 목(MOOCs)이 환멸 단계(Through of Disillusionment)단계를 지나 계몽 단계(Slope of Enlightenment)에 접어들면서 대체재로서의 역할보다 보완재로서의 역할에 대한 인식이 커졌기 때문인 것으로 해석된다.

다음으로 거시적인 관점에서 목(MOOCs)과 K-MOOC의 이슈 별 인식을 비교한 결과, 실용성, 다양성, 지속성에 대해 K-MOOC을 더 낮게 평가 하고 있음을 알 수 있었다. 이는 K-MOOC에 대한 한국 대학교육 전문가들의 부정적인 전망을 의미한다고 볼 수 있다.

소속 기관의 목(MOOCs) 제공 여부에 따른 K-MOOC 이슈 별 인식은 경제성과 파괴성에 있어서 유의미한 차이가 드러났다. 목(MOOCs)을 제공하는 기관에서 K-MOOC의 경제성이 낮다고 인식한 데는 대학의 목(MOOCs) 강좌 개발 및 운영 과정에 들어가는 비용에 대해 회의적인 시각으로 바라보고 있기 때문이라고 할 수 있다. 즉 아직까지 K-MOOC은 획기적으로 대학 교육의 비용을 줄여 준다고 인식되기보다는 학내 교육법 혁신 차원으로 대학 교육 전문가들에게 인식되고 있는 것으로 보여 진다. 그러나 파괴성에 있어서는 제공 집단이 좀 더 높게 나타났는데, 이는 대학교육에 있어서 목(MOOCs)의 활용 가능성에 대해 인식하고 있음을 의미한다. 목(MOOCs)은 블렌디드 러닝이나 플립 러닝에 활용될 수 있으나, 아직까지 K-MOOC을 대학 교육에 활용한 사례를 보고한 연구나 구체적인 실행 계획에 대한 논의가 부족한 실정이므로 이에 대한 심도 깊은 논의가 필요해 보인다.

목(MOOCs) 관련 업무의 수행 여부에 따라서는 관련

업무를 수행하는 집단이 K-MOOC의 지속성을 더 낮게 인식하고 있었다. K-MOOC의 경우 모든 강좌를 무료로 제공하는 정부주도형 사업이기 때문에 수익모델 창출과 관련된 지속성을 낮게 인식할 수밖에 없었던 것으로 보인다. 이는 K-MOOC이 기관 차원에서 운영되고 있는 북미의 목(MOOCs)이나 원격대학의 주도로 이루어지고 있는 유럽의 목(MOOCs)과는 또 다른 양상으로 발전해 나갈 수 있음을 의미한다.

2. 제언

이러한 연구 결과를 토대로 제언을 정리하면 다음과 같다. 첫째, K-MOOC을 다양하게 활용하기 위해서는 제도적 정비가 이루어질 필요가 있다. 현재 대학마다 개발되고 있는 다양한 K-MOOC 강좌들을 학내 교육 과정 상 어느 부분에서 활용할 것인지에 대한 고려가 필요하다. 즉 단순한 교육 방법적 차원이 아닌 교육 환경 설계에 관한 논의가 이루어져야 할 것이다. 구체적으로는 과목의 특성 상 기초교과목이나 실습과목에서 목(MOOCs)을 활용하거나, 학습자 수준 동질화에 활용할 수도 있다. 즉 강의실 내 교육의 부족한 점을 목(MOOCs)을 통해 보완함으로써 교육의 질을 향상시킬 수 있어야 한다.

둘째, 대학 간 공동 개발의 가능성에 대한 고려가 필요하다. 다양한 대학이 공동으로 강좌를 개발함으로써 개발 비용을 분담하고, 강좌에 참여한 대학 간 K-MOOC 강좌 이수율 학점으로 인정해준다면, K-MOOC이 다양한 형태로 제도화 될 수 있을 것이다. 그러나 학점 인정을 위해서는 대학 별로 상이한 교육과정과 평가 제도에 관한 구체적인 정책 마련이 우선되어야 할 것이다. 또한 목(MOOCs)을 통한 학점 인정 가능 과목이 늘어날수록 대학의 존재 여부에 대한 논의도 필요할 것이다.

마지막으로 본 연구는 한국 대학교육 전문가들을 대상으로 목(MOOCs)에 대한 인식을 조사한 것으로, 목(MOOCs)의 실제 활용 양상을 의미하는 것은 아니다. 따라서 향후 보다 객관적인 관점에서 실질적인 데이터 분석을 토대로 한 목(MOOCs)의 활용 양상에 대한 조사 연구가 수행될 필요가 있다.

참고 문헌

- [1] P. G. Altbeck, L. Reisberg, and L. E. Rumbley, *Trends in Global higher Education: Tracking an Academic Revolutio*, A Report prepared for the UNESCO 2009Conference on Higher Education, UNESCO, 2009.
- [2] L. Barack, *Higher Education in the 21th Century: Meeting real-world demands*, An Economist Intelligence Unit Research Program, Academic Partnerships, 2014.
- [3] 나일주, “묵의 시대가 열리다”, 나일주(편), *글로벌 학습시대 묵스의 이해*, 학지사, 2015.
- [4] https://www.uscc.edu.au/uscc/assets/media/docs/publications/130801_DisruptiveEducation_GallagherGarrett.pdf
- [5] A. W. Bates, *Teaching in a digital age. BC Open Textbook*, 2015.
- [6] 민경배, *무크 10대 이슈*, 커뮤니케이션북스, 2016.
- [7] 이정기, *온라인 대학 교육*, 커뮤니케이션북스, 2015.
- [8] 정인성, 나일주, *원격교육의 이해*, 교육과학사, 2008.
- [9] 고려대학교 산학협력단, *한국형 MOOC 연계를 위한 온라인 강의 활성화 방안 연구*, 교육부, 2014.
- [10] M. Clara and E. Barbera, “Learning online: massive open online courses (MOOCs), connectivism, and cultural psychology,” *Distance Education*, Vol.34, No.1, pp.129-136, 2014.
- [11] T. A. Finkle and E. Masters, “Do MOOCs pose a threat to higher education?,” *Research in Higher Education Journal*, Vol.11, 2014.
- [12] D. Jansen, R. Schuwer, A. Teixeira, and C. H. Aydin, “Comparing MOOC adoption strategies in Europe: Results from the HOME project survey,” *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, Vol.16, No.6, 2015.
- [13] G. Y. Lee, S. Y. Keum, M. S. Kim, Y. M. Choi, and I. J. Rha, “A Study on the Development of a MOOC design Model,” *Educational Technology International*, Vol.17, No.1, pp.1-37, 2016.
- [14] 강민석, “교육의 관점에서 MOOCs 의 현황 및 적용 방향,” *대한기계학회 춘추학술대회*, pp.84-87, 2015.
- [15] 이수지, “MOOC 의 전망과 과제,” *교육과학연구*, 제19권, pp.107-139, 2013.
- [16] 최진숙, “온라인 교육문화혁명: MOOC,” *글로벌 문화콘텐츠*, pp.179-198, 2014.
- [17] <http://www.forbes.com/sites/sap/2012/09/06/massive-open-online-course-a-threat-or-opportunity-to-universities/>
- [18] J. H. Lim, “A new paradigm of education: flipped learning, opportunity ofr threat?,” *Korean Medical Education Review*, Vol.16, No.3, pp.132-140, 2014.
- [19] UPenn GSE., *Penn GSE study shows MOOCs have relatively few active users, with only a few persisting to course end*, 2013.
- [20] 최효선, 유미나, “다양성과 협력을 추구하는 유럽 스타일의 묵스,” 나일주(편), *글로벌 학습시대 묵스의 이해*, 학지사, 2015.
- [21] 이지현, “묵의 종류”, 나일주(편), *글로벌 학습시대 묵스의 이해*, 학지사, 2015.
- [22] <http://www-jime.open.ac.uk/jime/article/view/Article/2012-18/html/>
- [23] C. Parr, “MOOC completion rates ‘below 7%’,” *Times higher education*, Vol.9, 2013.
- [24] G. Lee and J. Lee, *Proposal for new standard about MOOCs dropout*, 한국교육공학회 학술대회발표자료집, 2014.
- [25] http://www.mcny.edu/student_serv/lecblog/luminaria-rise-of-the-mooc
- [26] 임철일, *미국의 대표 묵: 코세라와 에드엑스의 운영 성과와 시사점*, 나일주(편), *글로벌 학습시대 묵스의 이해*, 학지사, 2015.

[27] 강선영, 김정숙, 김수경, "대학교육에서 K-MOOC와 KOCW 온라인 강의의 활용성 비교 분석," 한국교양교육학회 학술대회 자료집, pp.283-293, 2016.

[28] 양단희, "MOOC (Massive Open Online Course)의 근원적인 문제점들에 대한 비판적 고찰," 한국융합학회논문지, 제6권, 제6호, pp.293-299, 2015.

[29] I. E. Allen and J. Seaman, *Grade change: Tracking online education in the United States*, Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, 2014.

[30] I. E. Allen and J. Seaman, *Grade level: Tracking online education in the United States*, Babson Park, MA: Babson Survey Research Group, 2015.

[31] D. Jansen and M. Goes-Daniels, *Comparing Institutional MOOC strategies*, Status report based on a mapping survey conducted in October-December 2015, EADTU HOME project, 2016.

[32] 이광휘, *국내 MOOC활성화를 위한 교수자들의 인식 연구*, 한국방송통신대학교 대학원, 석사학위논문, 2015.

[33] 나일주, 한안나, "학습자, 교수자, 운영자의 e-learning 인식 분석," 교육정보미디어연구, 제8권, 제2호, pp.115-134, 2002.

[34] 민혜리, "교수개발 프로그램 활성화를 위한 교수들의 인식 및 요구조사: S 대학교를 중심으로," 한국교원교육연구, 제29권, 제3호, pp.195-219, 2012.

[35] 이해정, 이성혜, "대학교육의 질 제고를 위한 블렌디드 이러닝 활성화 방안: 교수들의 인식 및 요구 조사 분석으로부터," 교육정보미디어연구, 제13권, 제4호, pp.77-102, 2007.

[36] G. Fisher, "beyond hype and underestimation: identifying research challenges for the future of MOOCs?," *Distance Education*, Vol.35, No.2, pp.149-158, 2014.

[37] F. M. Holland and D. Tirthali, "Why do Institutions offer MOOCs?," *Online Learning*, Vol.18, No.3, 2014.

저 자 소 개

민 혜 리(Hyeree Min)

정회원



- 1988년 : 이화여자대학교 교육학과 교육사회학 전공(석사)
- 2002년 : 이화여자대학교 교육학과 교육사회학 전공(박사)
- 2002년 ~ 현재 : 서울대학교 교수학습개발센터 연구 교수

<관심분야> : 대학교육정책, 교수평가, 대학 교수·학습지원 전략, 수업컨설팅

금 선 영(Sunyoung Keum)

정회원



- 2014년 : 한국교원대학교 불어교육과(학사)
- 2017년 ~ 현재 : 서울대학교 교육학과 교육공학전공(석사)

<관심분야> : 교수체제설계, MOOCs