

포커스 그룹 인터뷰를 통해 살펴본 PBL 부분통합 교과과정에 대한 간호학사의 인식

김수진
제주한라대학교 간호학과 교수

Nursing Students' Perception of PBL Hybrid Curriculum Examined Through Focus Group Interviews

Soo-Jin Kim
Professor, Department of Nursing, Cheju Halla University

요 약 본 연구는 포커스 그룹 인터뷰를 통해 PBL 부분통합 교과과정에 대한 간호학사의 인식을 파악하기 위한 질적연구이다. 연구대상자는 간호학과 4학년 학생이며, 총 25명을 4개의 그룹으로 나누어 인터뷰를 진행하였다. 자료는 의미 있는 주제를 찾기 위해 내용분석을 실시하였다. 본 연구결과 6개의 주제가 도출되었다. 1) PBL 부분통합 교과과정의 비효율성 2) 학습에 대한 불안 3) PBL 운영에 대한 불만 4) 조별활동의 어려움 5) PBL에 대한 수용 6) 변화와 만족이 도출되었다. 본 연구결과를 바탕으로 다음을 제안한다. PBL에서 학습내용의 손실을 최소화 할 수 있는 방안과 과정평가 비중을 높여 PBL 평가의 본래 취지를 살려야 할 것이며 PBL 전문가와 전문부서에 의한 세분화된 튜터 교육프로그램이 개발, 운영되어야 할 것이다.

주제어 : 문제중심학습, PBL 부분통합 교과과정, 인식, 질적연구, 간호학생

Abstract The purpose of this study is to examine the perception of PBL hybrid curriculum of nursing students, using qualitative research conducted through focus group interviews. The data were collected from interviews with 25 nursing students of 4th grade after dividing into 4 groups. The analysis resulted in 6 major categories such as 1) inefficiency of PBL hybrid curriculum, 2) anxiety about learning, 3) dissatisfaction with PBL operation, 4) difficulty in group activity, 5) acceptance of PBL and 6) change and satisfaction. Based on the result, it is suggested that measures should be taken to minimize loss of learning contents in PBL, proportion of course evaluation should be increased to follow original intention of PBL evaluation, and detailed tutor education program should be developed and operated by PBL specialist and professional department.

Key Words : Problem-based learning, PBL hybrid curriculum, Perception, Qualitative research, Nursing student

1. 서론

현대는 지식 과잉과 무한 정보의 시대이다. 그동안 우

리는 정답을 맞히는 강의식 교육을 통해 단편적인 지식만을 많이 알고 있는 사람을 길러냈지만, 미래의 시대는 지식의 양보다 창의성을 갖추고 있으며, 개방적인 팀워크

*Corresponding Author : Soo-Jin Kim(sjk5634@hanmail.net)

Received May 31, 2019
Accepted July 20, 2019

Revised June 28, 2019
Published July 28, 2019

로 다양한 문제에 대해 유연하게 대처할 수 있는 고등 사
고능력을 갖춘 인재를 요구한다.

이처럼 시대가 변하고 사회가 요구하는 인재상이 달라
졌다는 것은 곧 교육 패러다임이 변해야 함을 의미한다.
이러한 변화의 일환으로 문제중심학습(Problem- Based
Learning, 이하 PBL)이 주목받고 있다. 기존의 교육에서
학생들은 많은 양의 지식을 암기하기에만 급급하여 이
지식이 어디에 응용되는지 모르는 것은 물론이거니와 실
제 그 지식을 응용할 상황을 만났을 때에도 그 지식을 연
계시킬 수 없는 지경에 이르다보니[1] PBL의 등장은 필
연적인 결과라 할 수 있다.

PBL은 캐나다 McMaster 대학 의과대학에서 시작된
학습방법으로, 종전의 교수자 중심으로 이루어지는 지식
전달의 강의에서 벗어나 학생에게 문제를 제시하고 학생
이 다양한 자료들을 활용하며 스스로 문제를 해결해 나
가는 학습자 중심의 교육방식이다[2]. PBL에서는 실무
현장의 실제 상황을 바탕으로 한 문제를 학생들에게 제
시하고 학생들은 토론과 협동학습을 통해 문제에 대한
해결책을 찾는다.

이러한 이유로 국내에서도 PBL이 도입·운영 된지 약
20여년이 지났다. 하지만 국내에서 실시되는 PBL은 대
부분 선택적 혹은 부분적으로 시행되고 있으며 다른 교
과목과의 연계 없이 일시적으로 끝나는 경향이 있어 이
는 PBL이 교과과정으로 확고하게 정착되지 못했음을 의
미한다[3].

PBL을 처음 소개한 McMaster 대학의 Barrows는 원
래 PBL이 의도한 목적을 달성하기 위해서는 교과과정의
통합을 통한 PBL의 전면적인 도입이 이루어져야 한다고
하였다[4]. 하지만 많은 학교들이 시행 초기에는 PBL 교
육과정을 표준 교육과정과는 별도로 대체 또는 병행 교
육과정으로 설계하였고, 단번에 교육과정 전체를 PBL 교
육과정으로 전환한 경우는 많지 않았다고 하였다[4]. 이
처럼 전통적 교육과정에 PBL을 병행하면 한정된 시간에
학습해야 할 것이 너무 많아 자기주도학습이 어렵고, 또
한 전통적 교육과정에 PBL을 추가적으로 시행하면 학생
들에게 부담을 가중시켜 상황은 더욱 악화된다고 하였다
[4]. 이와 같이 다른 종류의 학습과 경쟁이 있을수록 PBL
교육의 효과는 떨어진다. 우리나라의 경우를 보면 PBL은
'학습자 중심적 학습환경'으로서의 이해와 실천이 아니라
하나의 새로운 교육적 기법이나 기술로서 받아들여진 측
면이 있었으며, 여전히 교수 개개인의 개별 수업에서, 혹
은 몇 과목을 중심으로 '실험적'으로 이루어져 교과과정
전반에 대한 재분석과 통합을 통한 PBL의 접목은 미흡

하였다[5].

본 연구대상인 간호학과는 2001년 일부 교과목에
PBL을 시범적으로 도입한 후 2002년 전면 적용을 위해
기존 교과과정을 재설계하였다. 기존의 개별 과목들을 학
습개념 위주로 통합하여 PBL 교과과정을 개발하였고, 이
후 수정을 거쳐 현재는 PBL 부분통합 교과과정을 운영
하고 있다. 여기서 PBL 부분통합 교과과정이란 국가시험
과목 중 보건의료관계법규를 제외한 나머지 간호학 전공
과목을 학습개념으로 통합한 것으로, 전공필수로 지정하
여 1학년 2학기부터 4학년 1학기까지 운영하고 있다. 학
생들은 한 학기에 2개의 PBL 과목을 반드시 이수하여야
하며 1 과목당 PBL 수업이 15주 운영된다. PBL 수업은
토론-그룹지도-강의-발표로 구성되며 토론 단계에서는
시나리오를 가지고 조별 토론이 이루어진다. 그룹지도 단
계에서는 조별과제에 대한 교수의 피드백이 주어지고, 강
의단계에서는 교수가 토론주제와 관련된 강의를 진행하
며, 발표 단계에서는 조별로 과제 발표가 이루어진다. 이
러한 PBL의 운영 형태는 기존 교과과정 안에서 일부 과
목에 교수학습방법으로서 PBL을 시행하는 국내의 여타
대학과는 다르다.

그동안 많은 수의 PBL 연구들이 진행되었으나 상당수
가 양적연구이며, 대부분 PBL 효과와 관련된 내용이다.
물론 PBL에 대한 학습자의 경험이나 인식과 관련된 질
적연구가 없는 것은 아니나 일부 과목에서 교수학습방법
으로서 PBL을 단기간 운영하여 얻어진 결과들이다. 이에
반하여 본 연구 대상인 간호학과는 전공과목간 통합을
통해 교과과정에 PBL을 전면 적용한 경우이며 이러한
과정에서 간호학생들이 인식하는 그들의 이야기를 심층
적으로 살펴본 질적연구는 드물었다. PBL이 기존 교육과
는 상당히 다른 만큼 그에 상응하는 많은 도전과 과제가
있을 수 밖에 없고 가장 큰 과제 중 하나로 생각해 볼 수
있는 것이 고등학교 때까지 주입식 강의에 익숙해져 있
는 학습자들의 인식이다. 따라서 PBL 부분통합 교과과정
의 운영과정에서 학습자의 중요성을 고려해 볼 때 그들
의 생각을 면밀히 살펴볼 필요가 있다.

포커스 그룹 인터뷰는 특정한 주제와 관련 있는 선택
되어진 사람들 사이에서 이루어지는 비공식적 토의로 특
정 주제에 대한 인식이나 생각을 얻기 위한 토론 방식이
다[6]. 포커스 그룹 인터뷰의 목적은 선택된 주제와 관련
이 있는 사람들을 초청해서 서로의 관심사에 대한 정보
를 얻는 것인데, 참가자들의 생각이나 의견의 합일점을
찾는 것이 아니라 선택된 주제에 대하여 사람들의 심도
있는 생각이나 의견을 이끌어 내어 그 경향이 어떤지 알

아보는 것이다[7].

이에 본 연구는 포커스 그룹 인터뷰를 통해 PBL 부분통합 교과과정에 대한 학습자의 인식을 파악하고자 한다. 본 연구는 PBL 부분통합 교과과정에 대한 간호학도의 인식을 이해하고, PBL 교과과정으로의 개편 및 개선에 의미 있는 시사점을 제공할 것이다. 또한 현재 PBL을 운영하고 있거나 앞으로 PBL을 도입할 계획이 있는 학교들이 PBL을 전 학년으로 확대하거나 교과과정 자체를 PBL로 설계·운영하는 과정에서의 시행착오를 줄이는데 기초자료가 될 것으로 기대한다.

2. 연구방법

2.1 연구설계

본 연구는 PBL 부분통합 교과과정에 대한 간호학도의 인식을 파악하기 위하여 포커스 그룹 인터뷰를 적용한 질적연구이다.

2.2 연구참여자 선정

포커스 그룹 인터뷰의 경우 참가자들의 연구주제에 대한 이해와 통찰을 얻기 위한 것이므로 가장 생산적인 토의를 할 수 있는 참가자를 선택하는 것이 중요하다. 따라서 참가자를 선택함에 있어서 다른 질적연구방법과 마찬가지로 연구목적에 적합하도록 참가자를 선정하는 목적적 표집 방법을 사용한다[6]. 또한 참가자들이 서로가 근본적으로 유사하다고 인식할 때 토의가 보다 활성화되어 심층적인 자료를 얻을 수 있기 때문에 그룹의 동질성이 확보된다면 보다 역동적이고 활발한 토의가 이루어질 수 있다[6]. 이에 연구자는 간호학과 4학년 학생들을 편의 추출하였다. 4학년인 이유는 PBL 부분통합 교과과정에서 모든 과목을 이수하여 그 어떤 학년보다 이에 대한 경험이 가장 많고 풍부한 정보를 제공해 줄 수 있기 때문이다.

총 4개의 포커스 그룹을 구성하였으며 각 그룹당 6-7명이며 총 25명이 인터뷰에 참여하였다.

2.3 연구자 준비

본 연구자는 간호학과 교수로서 평소 PBL에 대하여 깊은 관심을 가지고 있었다. 또한 석박사 과정에서 연구방법론과 질적연구에 대한 과목을 이수하였고, 질적연구 세미나 및 워크숍 등에 참여하여 질적자료 분석 방법과 면담기법 등에 대하여 훈련받았다.

2.4 자료수집

본 연구는 2018년 12월에서 2019년 5월까지 인터뷰를 진행하였다. 인터뷰는 참여자가 원하는 시간과 장소에서 1회 당 1시간-1시간 30분가량 이루어졌으며, 자료의 포화상태에 이를 때까지 진행하였다. 모든 인터뷰 내용은 녹음되었으며 인터뷰를 마친 후 녹음내용을 바로 필사하였다.

본 연구를 위한 질문은 먼저 연구자가 질문의 초안을 만들었으며, 이를 질적연구 경험이 많은 교수와 함께 검토하고 토의를 거쳐 최종 질문을 구성하였다.

질문의 형태는 Krueger & Casey가 제시한[8] 질문 방식과 과정을 수정하여 도입 질문, 주요 질문, 마무리 질문 순으로 진행하였다.

- 도입 질문: 여러분은 입학부터 졸업까지 간호학 전공과목이 통합된 PBL 과목을 이수해왔습니다. 간호학과는 교과과정이 PBL 부분통합 교과과정으로 편성되어 있는데 여러분은 어떻게 생각하십니까?
- 주요 질문: PBL에서 어떤 점이 좋았습니까? PBL에서 어떤 점이 어려웠습니까? 교과목에서 PBL이 어떻게 운영되었습니까?
- 마무리 질문: 지금까지 말씀해 주신 내용 외에 더 하고 싶은 말씀이 있습니까?

2.5 자료분석

먼저 연구자는 완성된 필사본의 내용을 반복하여 읽으며 코딩하였다. 의미 있다고 생각되는 단어나 구에 밑줄을 그어 핵심단어를 도출해 코드화 하였다. 이후 반복되는 의미 또는 주제들을 하나의 코딩으로 묶어서 명칭을 부여하였다. 그 다음 단계로 1차 코딩들 중에서 의미 있는 코딩들을 더욱 요약적으로 묶어 소범주화 하였으며, 마지막으로 소범주를 아우르는 대범주를 도출하였다.

2.6 윤리적 고려

본 연구에서는 먼저 인터뷰 시작 전에 목적, 익명성과 비밀보장, 녹음이 될 것이라는 점, 수집된 자료의 활용처 등에 대해 참여자에게 알려주고 고지된 동의서를 받았다. 다음으로 면담 정보가 다른 사람이나 기관에 넘겨지지 않을 것이며, 기록된 문서와 파일은 잠금장치가 있는 연구자의 서랍과 컴퓨터에 보관될 것임을 설명하였다. 또한 중도에 포기할 수 있으며 그에 따른 불이익은 없음을 알려주고 연구 참여에 대한 보답으로 사례금을 지급하였다.

2.7 연구의 질 확보

Guba는 질적연구 결과가 가치 있는 것으로 받아들여지기 위해서는 질적연구 패러다임에 부합하는 신실성(trustworthiness) 준거가 있어야 하며 질적연구의 신실성을 위한 준거로 신빙성(타당성), 전이성(일반화), 의존성(신뢰성), 확증성(객관성) 등을 제시하였다[9]. 질적연구의 신실성 확보를 위한 다양한 기법이 있으나 본 연구에서는 참여자 확인과 동료검토를 적용하였다.

첫째, 인터뷰 필사자료가 참여자의 관점을 제대로 반영하였는지, 참여자의 언어를 그대로 살린 초기 필사자료가 정확한지 참여자로부터 확인을 받았다. 이를 통해 연구의 기술적 타당도를 높이려고 하였다. 둘째, 코딩단계에서 다른 교수에게 독립적으로 코딩을 하도록 하여 신뢰도를 확보하고자 하였다. 셋째, 초기 분석 단계에서 간호학 박사이면서 다수의 질적연구를 수행한 간호학 교수 1인에게 피드백을 받고 연구자의 해석과 판단에 대한 검토를 통해 연구의 신빙성이 향상될 수 있도록 노력하였다.

3. 연구결과

Table 1과 같이 PBL 부분통합 교과과정에 대한 간호학도의 인식은 6개의 범주와 13개의 하위범주로 분석되었으며 구체적인 내용은 다음과 같다.

Table 1. Analysis of perception of PBL hybrid curriculum of nursing student

Categories	Sub-categories
Inefficiency of PBL hybrid curriculum	No choice
	Standardized PBL
Anxiety about learning	Many tasks and insufficient time
	Anxiety about loss of learning contents
Dissatisfaction with PBL operation	Serious gap between professors
	Integrated scenario which is not like integration
	Dissatisfaction with evaluation
Difficulty in group activity	Conflicts during group activities
	Resignation and complacency
Acceptance of PBL	Learning Know-how
	Tricks and shortcuts
Change and satisfaction	Myself changed through PBL
	Satisfied by much improvement

3.1 PBL 부분통합 교과과정의 비효율성

3.1.1 선택의 여지가 없음

PBL 과목들이 대부분 간호학 전공과목들이고 전공필수로 분류되어 있어 참여자들은 PBL 수업에 대하여 선택의 여지가 없는, 어쩔 수 없이 해야 하는 강제성을 느끼고 있었다.

“PBL이 좋은 점도 많은데 우리 학교 같은 방식은 장점을 깎아먹는 것 같아요. 전공은 당연히 부담이 갈 수밖에 없는데 굳이 전공에 적용하지 말고 주제 하나 가지고 마음 편히 토론하고 깊이 파고들 시간이 나오는 과목에 적용하면 좋았을텐데...”(참여자4)

“전필은 강제적인 거잖아요. 나는 싫어도 해야 하고. PBL은 자율적인건데 오히려 수동적으로 됐어요.”(참여자 13)

“1학년부터 4학년까지 전공필수 말고 부분적으로 몇 개 과목만 하는 게 더 낫지 않을까요? 모든 전필에 의무적으로 하지 말고 배경 지식이 있어야 하는 과목 보다는 PBL이 딱 맞는 과목들이 있는데.”(참여자 22)

3.1.2 정형화된 PBL

교과과정 전체에 걸쳐 다수의 PBL 과목이 있고, 과목 간 일관성을 위해 고정된 틀에 의해 PBL이 운영 되다보니 참여자들의 시각에선 똑같은 PBL, 하던 대로 하게 되는 PBL 수업이라는 인식을 가지고 있었다.

“4년을 PBL 하다 보니 눈에 들어오는 거예요. 토론할 때도 무슨 말을 해야 할지 아니까 자유롭게 말하는 게 아니고 형식적으로 하던 대로 하게 되고.”(참여자3)

“그 많은 PBL이 비슷비슷하니까 교수님이 얘기하기도 전에 이제 뭐 토론해야하는구나, 토론 끝나면 과제 나오고 그럼 또 준비하고, 외워지는 거 같아요.”(참여자4)

“PBL을 4년 동안 하니까 어느 선까지 하면 될지 감이 와요, 그래서 PBL은 대중 토론하고 제출하고 혼자서 따로 공부해야지라는 생각을 많이 했던 것 같아요.”(참여자 9)

3.2 학습에 대한 불만

3.2.1 많은 과제량과 부족한 시간

참여자들은 많은 과제와 부족한 시간으로 PBL 수업을 ‘과제 받는 시간’으로 인식하고 있었다.

“과제 하는게 벅차서 PBL을 어떻게 했는지 모르겠어요. 진이 빠진다는 기가 빠리는 느낌?”(참여자2)

“PBL 토론은 그냥 조별 과제를 받는 시간으로 생각한 것 같아요.”(참여자6)

“할 건 많고 시간은 너무 없으니까 5명의 조원을 1과

목 과제에 3명, 2과목에 2명, 이런 식으로 나왔어요. 당연히 내용은 스킵 되요.”(참여자4)

“다섯 조가 발표한 과제 양을 다 받아들이기에는 너무 많고 힘들어서 그 레포트들을 다시 보게 되지도 않았어요.”(참여자23)

3.2.2 학습내용 손실에 대한 불안

참여자들은 4학년이 되어 국가시험을 준비하면서 대부분 학생 발표로 진행되어 온 PBL 수업에서 학습내용의 생략과 손실에 대한 불안감이 컸고 이는 그동안의 PBL 수업에 대한 불만과 강의 의존성을 높이는 것으로 나타났다. 참여자들이 학생 발표를 신뢰하지 않는 것은 학생 발표의 내용에 오류가 많고 발표가 레포트의 내용을 읽는 수준으로 진행되어 교수의 강의보다 머리에 잘 들어오지 않기 때문이다.

“PBL 처음 때만 발표하는 거 열심히 들었지, 나중에는 듣지 않았어요. 확실히 교수님 강의보다 애들 발표는 귀에 잘 안 들어오고 무슨 말 하는지도 모르겠고, 제일 문제는 발표하는 애 조차 자기가 모르는 상태에서 발표하니까, 발표가 끝나도 결국 내가 다시 공부해야 하는 거예요.”(참여자6)

“4학년 돼서 국시 준비하는데 내가 이때까지 뭐한 건지, 뭘 배운 건지도 모르겠고, 특히 국시문제 풀면서 틀리는 것들이 제가 발표했던 주제면, 그때 엄청 회의감을 느꼈어요.”(참여자6)

“4학년 때 국시 준비하는데 불안해지는 거예요. 친구들이 발표했던 PBL 내용으로 시험 볼 수 있을까?”(참여자4)

“PBL은 시간낭비 같아요. 토론할 때 진짜 얘기는 많이 한 것 같은데 끝나고 나면 그래서 뭐했지? 조별 발표도 길랄기 식이라 불안하고, 그냥 PBL 시간 줄이고 강의를 늘렸으면 좋겠어요.”(참여자13)

“저도 부분 부분 떠엄떠엄 배우니까 단편적으로는 알겠는데 내용이 끊기고 연결이 되지 않아 국시 준비하면서 다시 정리해야 했습니다.”(참여자 25)

3.3 PBL 운영에 대한 불만

3.3.1 심각한 교수간의 격차

PBL에 대한 튜터 간의 자기 다른 이해도와 미숙함 등의 이유로 참여자들은 어떤 튜터가 운영하나에 따라 PBL 수업에서 큰 차이를 느끼고 있었다.

“한 학기에 두 개의 PBL 과목 교수님 수준이 완전 다

르니까, 토론부터 과제 준비, 발표까지 정신이 왔다 갔다 했어요.”(참여자4)

“교수님들마다 PBL을 진행하는 게 차이가 심해서 PBL에 집중하기보단 요령껏 교수님들한테 맞췄던 것 같아요.”(참여자10)

“교수님의 운영 방식이 진짜 중요한 것 같아요. 교수님들마다 차이가 크니까 그 영향을 많이 받았어요. 어떤 교수님 때는 진짜 열심히 토론하고 준비하고 다른 교수님 때는 그냥 빨리 끝났으면 좋겠다고 생각했어요.”(참여자6)

3.3.2 통합 같지 않은 통합 시나리오

참여자들은 통합 PBL 과목 안에서 전공별로 개발된 시나리오, 통합의 구색을 맞추기 위한 현실적이지 않은 시나리오 등의 이유로 시나리오가 억지스럽다고 인식하고 있었다.

“교수님은 통합이라고 하는데 패키지는 전공별로 따로따로니까, 중간 전까지 OO패키지하고, 중간 이후는 △△패키지하고 이런 식으로 할 거면 통합 빼고 개별 과목으로 운영하지.”(참여자4)

“시나리오도 웃긴 게 정신지역 통합이라면서 정신질환자가 보건소 정신재활센터로 가요. 그러면 이제 정신에서 지역으로 넘어가는 거예요. 억지로 연결한 것도 많아요, 정신질환자가 갑자기 다리가 부러지면 성인 과목이 되고.”(참여자3)

“PBL이 통합이니까 교수님이 자기 전공 시나리오 일 때는 막 날아다니는데 전공이 아닌 시나리오로 바뀌면 갑자기 뭔가 딱 이 부분은 전공이 아니구나, 그러면 한 학기 내내 학생하고 교수가 같이 공부하면서 가는 느낌이 들죠.”(참여자13)

“전공이 아닌 교수님은 조별과제 발표하고 끝나도 특별한 얘기 없이 계속 발표만 시키고 시간만 채우니까 이게 뭐지 하는 생각이 들었어요.”(참여자 23)

3.3.3 평가에 대한 불만

참여자들은 지필고사 비중이 높은 점, PBL 활동 점수의 낮은 변별력과 객관성, 강의 유인물에 집중된 출제 등의 이유로 평가에 대해 불만을 표현하였다.

“레포트도 조마다 반마다 다르니까 시험문제를 통일되게 내기도 힘든 것 같아요. 레포트에서 시험에 나오는 부분도 별로 없고, 그러다보니 애들도 레포트 보다는 책이나 강의에 매달렸어요.”(참여자6)

“조별과제나 조 활동 점수를 어떻게 주는지도 모르겠고 점수 차이가 없으니 내가 열심히 한 것에 대한 보답을 못 받는 것 같습니다.”(참여자16)

“PBL에서 시험이 절대적이나 토론과 과제가 딱히 중요하다라는 생각이 들지 않았어요. 한 교수님이 평가하는 게 아니라 반마다 전부 다르니까 객관성이 없다는 생각이 들었죠.”(참여자4)

“죽어라 보고서 만들었는데 시험은 교수님 강의에서 많이 나오니까. 보고서에 들인 시간이 얼마데, 이럴 거면 뭐하러 보고서에 많은 시간을 들였나 싶었어요.”(참여자13)

3.4 조별활동의 어려움

3.4.1 조원간의 갈등

조별활동에 따른 참여자들의 갈등을 보면 조원들의 비협조와 무성의, 그리고 무책임함은 수용하기 힘든 요인으로 작용하며, 조원간의 이러한 갈등을 해결할만한 뾰족한 대안이 없는 채, 시간이 흐르면서 PBL에 대한 부정적인 인식을 끌어내는 것으로 나타났다.

“그 분위기가 있어요, 조에서, 열심히 잘하는 사람 있으면 개만 시킬려고 하고, 늘 하는 사람만 하고 거기에 묻어가는...그러면 하던 사람마저 의지가 꺾여 하향평준화 되는 거예요.”(참여자3)

“조에서 안하는 애들은 어떻게 해도 안해요. 어렵게 돌려 말하기도 하고 부탁도 해보고 그랬는데 안 바뀌더라고요. 그러다보니 시간이 갈수록 PBL에 대한 정이 떨어지는 거예요.”(참여자13)

“학기마다 별별 조원을 다 만나요. 비협조적이거나 죽어도 입 안 떼거나, 맨날 지각이나 할 일을 미루는 애들, 토론할 때 무시하거나, 아! 발표자가 잠수타거나, 이런 애들과 학기마다 같이 해야 하니 차라리 강의로 수업하면 좋겠다는 생각이 들었어요.”(참여자 7)

“교수님은 조원끼리 문제 있으면 서로 대화로 풀라고 그러시고 도움을 주지 않으세요. 그런데 계속 조별활동 할 친구도 4년 동안 같은 반인데, 직접 불만을 말하기가 쉽지 않아요. 그 충대를 누가 매겠어요?”(참여자9)

3.4.2 체념과 현실안주

참여자들은 시간이 지날수록 동참하지 않거나 자기 몫을 하지 않고 대충 PBL 수업을 넘어가는 동료들로 인해 초기의 의욕적이었던 의지가 꺾여 맥빠짐, 지쳐감, 바라는 거 없음의 감정을 경험하는 것으로 나타났다.

“학년이 올라가면서 PBL 수업에 크게 기대하지 않았던 거 같아요. 안하는 애들은 여전히 안하고, 자료 찾고 만들고 이런 건 늘었지만 나머진 별로, 바라는 게 없어졌던 것 같아요.”(참여자9)

“처음에는 엄청 의욕이 넘쳤어요. 과제를 정말 완벽하게 하고 싶었고, 욕심도 있었고, 그런데 아무리 혼자 해도 나머지 애들이 그냥그냥 하니까. 나중 되니까 그냥 평균만 하자. 혼자 애쓰지 말고 딱 할 만큼만, 구색만 맞추자 했죠.”(참여자13)

“열심히 하는 사람이 바보가 되는 것 같아요. 내가 열심히 레포트를 만들면 다른 조에서는 어디서 레포트를 퍼온다거나, 그런 일을 수도 없이 겪다 보니 점점 빨리 과제 끝내서 내 시간을 가져야겠다는 생각이 들었던 것 같습니다.”(참여자16).

3.5 PBL에 대한 수용

3.5.1 터득해나감

참여자들은 PBL이 막막하고 낮은 학습방법이며 조원간의 갈등 등 많은 문제로 힘들지만 시행착오를 거치고 임상실습에서 PBL의 가치를 깨달으면서 스스로 PBL 수업에 적응하려고 노력하는 것으로 나타났다.

“1학년때 PBL 수업이라는 거 자체가 완전 새로운 거라서, 방향 잡기가 많이 힘들었어요. 고등학교때라도 토론 수업을 하고 왔으면 감이라도 오는데 대학 와서 강의식 수업 받겠지 이랬는데 PBL을 하니까. 토론하라는데 뭘 얘기 해야 되는 거지? 갈피를 못 잡겠는? 참 힘들었어요, 근데 계속 하다보니 토론이나 과제 준비, 발표, 이런 걸 어떻게 하는지 알게 되더라고요.”(참여자2)

“3학년쯤 되서 시행착오를 거치다보니 PBL 수업의 장점을 가져가려고 노력했어요, 시나리오와 발표내용, 교수님 강의를 연결해서 생각하려고 했어요.”(참여자6)

“병원실습 다녀오고나니 PBL이 좀 보이고 의미가 들어오더라고요. 그 전까지 왜 하지? 했었는데 실습 나가보니 시나리오에서 우리가 토론했던 것들이 생각나니까, 왜 그랬는지 알게 되고 이유를 알게 되니까 PBL 활동에 충실할 수 있었어요.”(참여자7)

“실습 가니까 시나리오에서 했던 환자가 막 떠오르는 거예요. ‘야, PBL이 엄청 도움되는 건데 내가 활용을 잘하지 못했구나’ 후회가 되어서 이후에는 PBL에 참여하는 자세가 달라졌죠.”(참여자15)

3.5.2 요령과 꼼수

4년 동안 많은 PBL 과목들이 유사한 방식으로 운영되고, 매년 같은 시나리오의 사용으로 과제가 다음 학년으로 전달되면서 참여자들은 기교와 습관적 반복 등으로 PBL 수업을 적당히 보내려 하는 것으로 나타났다.

“시나리오가 이전에 썼던 거 쓰니까 계속 바뀌지 않잖아요. 그리고 시나리오가 달라져도 과제는 똑같은니까, 학생 발표는 어차피 다시 독학하게 되니 과제에 힘 빼고 싶지 않은 거죠. 그래서 죽보처럼 과제 파일을 선배한테서 받아서 수정 좀 하고 해서 내는 경우도 많이 봤어요.” (참여자 13)

“처음에는 조별과제 고를 때 중요한 거 이런 거 골랐는데 과제에서 시험문제가 많이 안 나오니까 분량 짧은 것들, 분량은 많은데 시험에 몇 문제 안 나오는 건 피하게 되고.” (참여자 3)

“하다 보니 했던 거고, 학년 올라갈수록 요령이 생겼는데 이게 좋은 요령은 아니었던 것 같아요. 꼼수 부리는 게 많이 생겼죠.” (참여자 9)

“맞아요, 양은 많고 시간은 없으니까 요령만 쌓이고 결국은 남는 게 없어서 다시 공부해야 하고 이게 연속이었던 것 같아요.” (참여자 24).

3.6 변화와 만족

3.6.1 PBL 수업을 통해 달라진 나

PBL을 통해서 참여자들은 이전까지의 나의 공부 방식을 돌아보고 자기주도성과 학습동기에서 긍정적인 변화를 느꼈음을 표현하였다. 또한 동료들과 토론하고 발표하는 과정에서 내 생각만이 맞다 라는 허상이 격파됨을 느끼고 서로 협력하고 보완해 주는 과정을 통해 달라진 자신의 변화를 인식하고 있었다.

“강의만 했으면 그걸로 끝인데 PBL을 하면 맡은 주제를 더 깊게 공부할 수 있고 시각들도 다르니까. 부족한 부분을 서로 채워나가는 느낌? 내 말이 맞았다에서 벗어나는 것 같았어요.” (참여자 2)

“PBL에선 답을 모른 상태에서 그 답을 도출하기 위해 우리끼리 보완해 주니까. 내 생각 위에 얹어주니까 이러니까 생각의 폭이 넓어지는 것 같아요.” (참여자 6)

“PBL 하기 전에는 솔직히 제가 좀 다 안다 이런 게 있었는데 토론 하다 보면 다른 애들 질문에 대답을 못하는 경우도 있고 애들이 내가 생각지도 못했던 방법으로 문제를 해결하는 것을 보면서 내가 부족하구나, 더 열심히 해야지 하는 면이 있었습니다.” (참여자 16)

3.6.2 많은 것이 향상되어 만족스러움

참여자들은 PBL을 통해 의사표현과 자료 검색 및 보고서 작성 능력, 임상에서의 추론 능력 등이 향상되고 타인과 경험을 나누고 배려하며 협력하는 태도, 자신감 등이 높아졌다고 하였다.

“직접 다른 학생들에게 설명해야 한다는 생각으로 이해되지 않는 부분을 끝까지 고민하다보니 학습자세가 좋아졌어요, 고등학교때도 이렇게 공부했다면 어땠을까? 싶을 때도 있어요 웬지 공부하는 법을 이제야 알게 된 느낌?” (참여자 2)

“PPT 만들고 레포트로 요약하는 거 그건 진짜 실력이 많이 늘었어요. 자료 찾는 건 LTE 급이고.” (참여자 13)

“시나리오로 훈련이 되어서 그런지, 병원 실습할 때 뭔가 더 유추해보고 생각하는 거, 이런 것들이 좋아진 것 같아요. 차트에서 뭘 보고 찾아야 되는지 당황하지 않고 볼 수 있고요.” (참여자 4)

“조별활동 하면서 참, 사람이 어렵구나 많이 느꼈어요. 뜻대로 되지 않고, 다 생각도 다르고, 전에는 서로 충돌할 때 어떻게 해야할지 잘 몰랐는데 지금은 상대방 얘기 먼저 들어보려 하고, 대인관계 부분이 많이 나아져 그거 좋았어요.” (참여자 6)

4. 논의

본 연구는 포커스 그룹 인터뷰를 통해 PBL 부분통합 교과과정에 대한 간호학생의 인식을 분석하여 이에 대한 의미를 파악하기 위해 수행되었다.

연구결과 PBL 부분통합 교과과정에 대한 간호학생의 인식은 6개의 범주로 분석되었다.

첫 번째 범주는 ‘PBL 부분통합 교과과정의 비효율성’이다. 먼저 참여자들은 PBL 부분통합 교과과정을 비효율적인 것으로 인식하고 있었다. 본 연구와 유사한 결과가 선행연구에서도 확인되는데, 김용진, 강복수, 이충기, 박정환의 연구를 보면 PBL 운영 후 학생들은 만족스럽게 생각하면서도 전면적 실시에는 우려감 내지는 두려움을 나타내 ‘모든 질환을 이런 식으로 공부한다면’에 대하여 ‘전적으로 반대이다’가 ‘전적으로 찬성이다’ 보다 높았다 [1]. 이러한 결과는 PBL이 기존의 강의식 수업의 단점을 보완할 수 있는 대안이 될 수 있음에도 아직은 전면적인 도입이 주저되고 있는 형편이며 이는 PBL이 기존의 학습방법에 비하여 장점 뿐만이 아니라 지식의 공동화

(knowledge gap), 잘못된 지식의 공유와 강화, 비효율적인 시간관리, 평가기준의 모호성 등의 단점 또한 가지고 있기 때문이다[10]. 특히 본 연구의 간호학과처럼 대부분의 간호학 전공과목을 PBL로 운영하면서 전공필수로 지정된 것에 대하여 학생들은 강제성을 느끼며 PBL 수업을 원하는 학생이 들 수 있도록 했다면 오히려 지금보다 PBL의 취지를 더욱 살리지 않았을까 라는 의견을 제시하였다. 따라서 PBL 운영 시 선택 과목에 PBL을 적용하여 희망하는 학생이 수강할 수 있도록 하는 것이 바람직해 보인다.

다음으로 학생들은 PBL 부분통합 교과과정의 비효율성과 관련하여 대부분의 간호학 전공과목을 전체 학년에 걸쳐 운영했을 때 PBL이 일정한 형식이나 틀로 고정되는 부분을 언급하였다. ‘정형화된 PBL’이 나타난다는 것인데, 교수가 자신의 개별 과목에서 PBL 수업을 운영할 경우, PBL에서 요구되는 몇 가지, 이를테면, 학생중심, 안내자로서의 교사 역할, 문제 사용, 소그룹 등의 특징을 유지하며 재량껏 운영할 수 있으나, 기존 과목이 통합된 PBL 과목은 여러 명의 교수가 한 팀을 이루고, 이처럼 통합된 PBL 과목이 전체 학년에 걸쳐 여러 개가 있으면 다양성과 독창성을 나타내기 힘들다. 그러다보니 PBL 과목마다 같은 형식 안에서 유사한 운영이 이루어지고, 이는 학생들이 습관처럼 PBL 수업을 하게 되는, 강의식 수업과 다를 바 없는 결과가 나타나게 된다. 여기서 PBL 과목들이 틀에 박힌 듯 ‘정형화’되어 운영되면 PBL 과목이 거듭될수록 PBL 진행방식이나 절차 등에 익숙해진 학생들 역시 ‘정형화’된 방식으로 PBL 관련 활동을 하게 된다는 점이다. 학생들의 표현 중 ‘교수님이 얘기하기도 전에’, ‘다음에 뭐 하라 할지 외워지는 것 같아요’는 매너리즘에 빠진 학생들의 PBL 활동을 방증한다. PBL의 전면 도입을 고려할 때 많아진 PBL 과목들 간에 어느 선까지 PBL의 틀과 기본을 유지하면서 과목마다의 다양성을 부여할지 고민해봐야 할 대목이다.

두 번째 범주는 ‘학습에 대한 불안’이다. 학습에 대한 불안과 관련하여 많은 과제량과 부족한 시간은 선행연구[11]에서도 지적되는 문제점이다. 특히 간호학과 학생들은 PBL 수업이 아니더라도 임상실습과 교내 수업이 병행되는 학사일정 상 타 전공 학생들에 비해 시간적 촉박함이 있고 국가시험이라는 관문을 넘어야 하는 만큼 시간에 대한 압박과 부담이 있다. 여기에 전체 학년에 걸쳐, 간호학 전공필수 과목들이 PBL로 설계된 환경에서 학생들이 느끼는 시간적 압박과 과제의 부담은 ‘과제를 받기 위한’ 시간으로 PBL 토론을 인식하고 나아가 PBL 도입

취지를 무력화할 만큼 부정적인 것이었다. PBL 수업에서 많은 과제량과 부족한 시간은 비단 여기서 그치는 것이 아니라 할 것은 많고 시간은 없는 상황에서 과제물의 부실로 이어지고 이는 발표하는 학생조차 자신이 무엇을 말하고 있는지 모르는 상태에서 발표를 하게 되는, 학습 내용의 손실과 학생발표에 대한 불신으로 이어지게 된다. 4년 동안 이러한 일이 반복되다 보니 이미 학생 발표로 끝난 조별과제 내용에 대하여 다시 또 시간을 들여 독학해야 하는 비효율성과 취업과 국가시험 준비가 병행되는 4학년이 되면 ‘학학대며 PBL을 해왔음에도 여태껏 무엇을 배운 건지, 학생발표로 끝난 내용을 믿고 국가시험을 볼 수는 있는 것인지’에 대한 불안을 느끼고 이는 ‘차라리 PBL을 줄이고 강의를 늘렸으면 좋겠다’라는 결론으로 이어지게 된다. 실제 이러한 결과를 뒷받침하는 연구들이 있다. 노현희 등에 따르면[12] PBL을 마친 후 71%의 학생들이 PBL 후 전체 학생을 대상으로 한 총 정리식의 강의를 필요하다고 답하여 학습내용 손실에 대한 불안감이 존재하고 있음을 보여준다. 또한 전면적으로 PBL을 시행하게 되더라도 PBL에만 의존하는 것은 매우 문제가 될 수 있음을 지적한 연구도 있다[13]. 이러한 문제에 대하여 임기영[14]은 수동적 학습에 익숙한 일부 학생들은 PBL 수업으로는 모든 분야의 지식을 충분히 습득하지 못하지 않을까 하는 불안감이 크고, 더욱이 국가시험과 같이 중요한 시험들이 많은 양의 지식을 측정하는 방식으로 출제되는 현 상황에서는 그 불안감이 증가할 수 밖에 없으며 이러한 불안감은 PBL의 효과를 감소시키고 혼자 공부하는 시간의 상당부분을 단순 암기로 소모하게 할 수 있다고 하였다. 따라서 PBL의 장점을 훼손하지 않으면서 지식내용을 최대한 전달할 수 있는 방법을 찾아내야 할 필요가 있다고 하였다. 외국의 사례를 살펴보면 McMaster 의대의 경우에는 국가시험 직전에 이에 대비한 집중강의를 실시하는 것으로 알려져 있고 Illinois 의대는 PBL을 실시하면서 수시로 강의를 함으로써 지식내용을 최대한 전달하려고 시도하고 있다[14]. 이상에서 PBL의 전면도입을 고려할 때 학습내용의 손실을 보완할 수 있는 방안이 강구되어야 할 것이다.

세 번째 범주는 ‘PBL 운영에 대한 불만’이다. 먼저 PBL 운영에 대한 불만으로 학생들은 교수간의 심각한 격차를 들었는데, PBL이 아무리 학습자 중심의 학습방법이라 해도 튜터는 PBL 성패의 필수적인 요소이다. 김용진, 강복수, 이충기, 박정환의 연구[1]를 보면 학생들이 잘된 PBL의 이유로 ‘모듈과 튜터의 운영’, 역시 잘못된 PBL의 이유로 ‘튜터가 잘못 운영하여서’로 답하여 튜터

가 실제 성공적인 PBL 운영의 열쇠를 쥐고 있음을 알 수 있다. 하지만 튜터 간 개입수준의 차이, 튜터 간 평가의 비밀관성 등 PBL을 운영하는 튜터의 격차는 꾸준히 PBL의 단점으로 지적되어 온 사항이다. PBL에 대한 충분한 이해가 없는 교수가 튜터를 맡아서 수업을 운영한다면 학생도 교수도 생소한 이 과정의 진행이 매우 실망스러울 것이며 인터뷰에서 지적한대로 '같이 배워가며 PBL 수업을 운영'하게 되는 참담한 결과를 얻게 된다. 현재 본 학과의 경우 신입 교수들은 PBL 교육연구원에서 PBL에 대한 기본교육을 받은 후 본인이 담당할 과목의 경력 교수로부터 도제식의 PBL 교육을 받게 된다. 이 경우 경력 교수의 노하우와 전달교육이 PBL의 전형이자 전부인 것처럼 여겨질 수 있고 경력교수가 자신이 알고 있고 이해한 만큼의 PBL이 그대로 이어지다 보니 이는 곧 학습자의 시각에서 튜터 간에 격차로 비춰져 혼란스러움을 가중시키는 주요 원인이 된다. 이전의 교육과 다른 교육적 변화가 시도될 때 교수, 학습자 모두 불안감과 불편함을 느낄 수 있으나 그것은 처음이라는 것에 대한 불안과 불편함이지 어설피고 준비되지 않은 것에 대한 불안과 불편함이 아니다[15]. 이에 PBL을 운영하고 있는 학교에서는 튜터 개발에 역점을 두어야 할 것이다. 이를 위해 학교 내 PBL 전담 부서와 PBL 교육 및 자문을 담당하는 전문가를 두고, 전문가에 의해 세분화된 튜터 교육 프로그램이 개발되어야 하겠다.

PBL 운영에 대한 다른 불만으로 학생들은 시나리오를 지적하였다. 본 연구의 간호학과는 학습자들이 간호학 관련 지식을 문제를 중심으로 통합하여 얻는 것을 목적으로 PBL 부분통합 교과과정을 개발하였다. 하지만 인터뷰 내용을 보면 교과과정상 기존의 과목들은 통합되어 있으나 학생들의 머릿속에서는 전혀 통합되어 있지 않다. 부분 통합교과과정을 시행하고 있다면서도 기존의 개별과목을 붙여만 놓았을 뿐, 여전히 전공별로 시나리오를 만들어 수업을 진행하고 있기 때문이다. 여기에 다양한 전공별 교수들이 팀을 이루다보니 자신의 전공 내용이 포함된 시나리오와 그렇지 않은 시나리오 때의 튜터 역할이 학생이 느낄 수 있을 정도로 차이가 생기게 된다. 이에 대해 Barrows도 기초의학 분야에서 소위 PBL 통합 교육과정을 시행하고 있는 학교에서도 흔히 신체장기별로 교육제공 시기를 서로 붙여 놓았을 뿐, 여전히 서로 분리된 내용으로 기초의학 정보를 제공하고 있다고 지적하였다[4]. 이러한 결과를 바탕으로 과목 간 통합을 통한 PBL 교과과정을 설계하고자 할 때 고려해야 사항이 있다. 첫째, 과목 간 통합은 기존의 과목 몇 개를 합쳐만 놓

고 정작 문제 상황인 시나리오에는 과목별로 개발하는 것이 아니다. 이 경우 인터뷰에서처럼 학생들은 시나리오만 보고도 어떤 과목인지 알고 그 테두리 안에서 사고하게 된다. 흔히 PBL의 문제는 일정한 틀에 매여 하나의 정확한 답을 구할 수 있는 상황이 아닌 비구조화된 문제로, 이를 위해 각 교과를 뛰어넘는 통합적 접근이 이루어져야 한다[2]. 이때 통합적 접근이 이루어져야 한다고 하여 별개의 두 가지 문제상황을 하나의 시나리오 안에 기술하면 학생들은 조작이 가미된 억지 문제라고 느끼게 되는데, 이는 PBL 문제가 갖는 실체성, 즉 현실상황 및 실세계를 바탕으로 하는 특징과는 거리가 멀어지게 된다. 두 번째로 고려해야 할 사항은 시나리오와 튜터 전공간의 문제이다. 이에 대해 Barrows는 튜터는 내용영역의 전문지식보다는 집단 촉진에 전문적인 기술을 갖추어야 한다고 하여 내용전문가로서의 튜터 보다는 과정촉진자로서의 튜터 역할이 중요하다고 하였다[4]. 하지만 학생 입장에서는 시나리오와 다른 비전공 교수의 튜터 역할에 대하여 PBL에서 꼭 배워야 할 부분이 생략되거나 제대로 다루어지지 않는 것은 아닌지 불안할 수 밖에 없다. 특히, 여전히 지필고사 비중이 높고 학생 발표에 대한 불신이 있는 상황에서 시나리오가 전공별로 개발되면 학생은 당연히 내용전문가인 전공교수에 대한 의존도가 높아질 수 밖에 없다. PBL에서 튜터의 내용전문성과 튜터 경험에 따른 학습자 만족도에 관한 김수진, 강희경의 연구 결과[16]를 보면 PBL에서 학습자 만족도에 통계적으로 유의한 차이를 보인 것은 튜터의 전문분야로, 내용전문 튜터에 대한 학습자 만족도가 비내용전문 튜터에 대한 만족도보다 높았다. 이상을 바탕으로 PBL에서 어떠한 튜터가 바람직한나의 선정 문제는 평가, 시나리오 개발 등 PBL 교과과정의 설계가 어떠한가에 따라 달라질 수 있을 것이다.

PBL 운영에 있어 평가에 대한 학생들의 부정적 인식도 눈여겨 볼 부분이다. 첫째, PBL 평가에서 지필고사 등의 결과 중심, 지식 위주의 평가 비중이 높다는 점이다. 물론 학문마다 기본으로서 절대적 지식이 있으므로 지필고사가 있어야 하지만, PBL 자체가 과정을 중시하므로 PBL 평가에는 과정을 평가할 수 있는 부분이 비중 있게 포함되어야 한다. 하지만 인터뷰 내용처럼 지필고사 비중이 절반 이상 되는 상황에서, 그마저도 학생들의 레포트보다 교수 강의에서 출제된다면, 활동은 PBL 스펙계, 평가는 기존 방식대로라는 기이한 상황이 발생하게 된다. 이런 평가체계에서는 PBL 과정에서 굳이 열심히 하지 않아도 시험으로 얼마든지 좋은 성적을 받을 수 있으므

로 PBL 활동보다는 책이나 교수 강의에 매달리는 결과를 초래하게 된다. 둘째, 과정평가 비중이 미미한 것 외에도 과정에서 열심히 한 학생과 그렇지 않은 학생 간에 변별력과 객관성이 떨어진다는 점이다. 현재 과목마다 과정평가로서 동료평가가 실시되고는 있지만, 성적 반영 비율이 낮고 평가도구 자체의 신뢰도와 타당도가 확보되지 않은 경우가 많다. 또한 조별과제 평가의 경우 조별 과제 발표 때마다 평가를 하다보면 5개 조를 대상으로, 한 학기에 1조당 6번 가량의 평가가 이루어지므로 교수자 입장에서는 한 학기 내내 조별 과제 평가에 상당한 시간을 할애해야 하는 실정이다. 이리다보니 평가도구 자체가 간단할 수 밖에 없고, 이로 인해 조별 간에 결과물 차이가 잘 반영될 수 있도록 평가하기가 사실상 어려워진다. 실제 PBL을 시행해본 학교에서도 PBL 평가에 대한 많은 어려움과 고민을 토로하고 있다. 노연희 등은 전면적인 PBL을 시행하게 된다면 지금 대부분의 학교에서 시행하고 있는 필기 및 실기 시험이 PBL에서 과연 정당한 평가 방법인지 다시 한번 생각해 봐야 하는 부분이라고 하였으며[12], 김지영, 손희정, 김주희, 홍경표는 교육방법은 PBL을 채택하면서도 공정성의 보장이나 운영상의 편리함을 이유로 평가는 시험에만 전적으로 의존한다면 의도했던 PBL의 목적은 달성될 수 없다고 하였다[17]. 또한 PBL을 도입한 대부분의 대학들이 자기 형편에 맞는 평가 도구를 개발하여 활용하고 있으며 평가 도구의 하위 요인과 문항구성, 점수 산출 기준 역시 다양하다보니 보다 타당하고 신뢰할 수 있는 평가도구가 개발되어야 한다고 하였다[17]. PBL이 학습자 중심의 교육이라는 본래의 목적을 제대로 실현하기 위해서는 목적에 맞는 평가가 반드시 필요하다[18]. 지금까지 많은 대학이 PBL을 기존 교육과정을 보완하는 형태로 도입하면서 기존의 평가체계를 유지했기 때문에 실제 현장에서는 학습방법과 평가 간에 불협화음이 일어나고 있는 것이다. 이에 지금까지 PBL 도입과 운영에 있어 환경구축, 튜터 훈련, 모듈 개발 등 다른 부분에 비하여 상대적으로 등한시되었던 다양한 평가방법의 개발과 적용을 위한 논의 및 연구가 요구된다.

네 번째 범주는 '조별활동의 어려움'이다. PBL에서 소집단 활동은 매우 중요한 부분을 차지한다. 지식이 다양화되고 전문화되어 감에 따라 사회에서는 더 복잡한 문제 상황들이 발생하게 되고, 이를 해결하기 위하여 타인과 협동해야 할 필요성이 날로 증대되고 있기 때문이다[2]. PBL을 통해 얻을 수 있는 교육적 가치 중 하나가 소그룹활동에 따른 협동능력인데, 실제 PBL에서 학습자들

이 가장 힘들어 하는 것 중의 하나도 역시 소그룹활동이다. 많은 연구에서 이와 관련된 결과들을 확인할 수 있다. 백경선[11]은 모든 학습활동이 학점과 직결되는 상황에서 그룹구성원의 비협조와 무성의는 수용하기 힘든 요인으로 작용한다고 하였다. 소연희, 이영미, 안덕선의 연구[19]를 보면 PBL 시행에 따른 만족도를 3개년에 걸쳐 조사했는데, 처음 2년 동안은 조원이 다 같이 토론한다는 응답률이 과반수 이상인 반면, 3년째 해에는 오히려 조원과의 토론은 가장 낮고 혼자서 공부한다는 응답이 가장 높았다는 결과도 같은 맥락이다. 여기에 매년 같은 시나리오를 사용하다보니 과제가 다음 학년에 전해지게 되고 결국 학생들 스스로 생각하고 만들어야 하는 PBL 토론과 과제가 전수되어 수업과 과제준비 및 발표가 형식적이 되고 있다. 이는 PBL을 시행하고 있는 다른 학교에서도 '계속적인 증례개발이 어려워 증례가 다음 학년에 전해지는 경향이 있다'라고 지적했던 문제이다[1]. 이러한 문제는 PBL 초기, 의욕이 넘쳤던 학생들이 다른 조는 너무나 쉽게 어디선가 레포트를 가져오는 상황을 목도하면서 의욕이 꺾이는 체념과 현실안주로 이어지게 된다. 따라서 시나리오 개발과 수정이 지속적으로 이루어져야 하며 과제는 고정된 채 시나리오만 변경해도 같은 문제가 발생하므로 이 두 가지를 고려한 개선안이 마련되어야 할 것이다. 또한 PBL에서의 시나리오란 곧 현실상황 및 실세계를 바탕으로 하며, 잘 정의되지 않은 안개와 같은 상황이 존재하는 비구조화된 문제상황으로[2], 이를 개발하는데는 많은 시간과 노력이 필요하다. 따라서 시나리오를 개발한 교수에 대해 인센티브를 주는 방법도 고려해 볼만 하다. 또한 조별활동의 갈등이 극심해도 참여자들은 도움을 요청할만한 자원 없이 알아서 해결해야 하는 상황이다 보니 같은 반, 비슷한 연령대라는 한계가 있어 공론의 장이 아닌, 본인 스스로 PBL에 대한 의지를 꺾는 식의 대처가 이루지는 것으로 보인다. 따라서 소그룹 활동에 따른 갈등이 발생했을 때 교수자는 튜터로서 어디까지, 어떤 방식으로 관여해야 하는지 또한 그룹 활동에 대한 부담감을 줄여 줄 수 있는 방안에 대해 모색해야 할 것이다.

다섯째 범주는 'PBL에 대한 수용'이다. PBL 초기, 고등학교까지 강의식 수업에 익숙한 학생들이 대학에 와서 토론을 통해 무엇인가 도출해야 할 때 갈피를 못잡고 막막함을 느끼게 된다. 하지만 PBL이 반복되면서 이러한 헤맬과 막막함이 줄어들고 조금씩 PBL 도입의 취지를 알고 받아들이는 것으로 나타났다. 이러한 결과에서 생각해 볼 부분이 학생들이 PBL 초기, 헤맬과 막막함을 경험

한 것이 PBL이 생소했기 때문이라는 점이다. PBL이 생소하다는 것은 이전까지 PBL 수업을 경험하지 못했기 때문이므로 PBL에 대한 충분한 소개와 질의응답 시간이 필요하다. 이때, PBL을 이미 경험한 선배들은 교사와 함께 고려해볼 만한 좋은 멘토이다. 또한 학생들은 시간이 지날수록 PBL을 수용하기는 하나 그 방법이 요령과 꼼수라는 점이다. 이는 교과과정에 많은 수의 PBL 과목들이 있다 보니 일정한 틀에서 전편일률적인 시나리오를 가지고 유사한 형태로 운영되어 PBL을 적당히 보내려는 경향이 생긴 것으로 보인다. 간호학 전공 교수 모두 PBL을 운영하니 학생들의 혼란을 방지하기 위해 기본적으로 PBL 과목 개발과 운영의 원칙은 있어야 하겠으나 온라인 PBL이나 동영상 활용 시나리오 그리고 블렌디드 PBL 등 다양한 방법이 개발되어야 하겠다.

여섯 번째 범주는 '변화와 만족'이다. 참여자들은 PBL을 통해서 자기주도성과 학습동기, 사고의 폭 등에서 긍정적인 변화가 나타났다고 하여 선행연구와 유사한 결과를 보였다. 구체적으로 살펴보면 학생들은 PBL을 통해서 더 깊은 공부를 통한 학습의 심화가 이루어지고 PBL 소그룹 활동에 따른 장점을 알게 되었으며, 자신의 학습을 뒤돌아봄으로써 학습동기가 증진되었다고 하였다. 특히 실제적인 문제를 통해 사고의 폭이 넓어졌으며, 자신이 알고 있는 것과 모르는 것에 대한 인식이 이루어질 수 있었다고 하였다. 또한 조별활동을 통해 서로 돕고 보충해 주기도 하고 주어진 문제를 해결해 나가는 과정에서 친구와 협력하고 보완해주는 과정을 통해 이전과는 달라진 자신의 변화를 인식하고 있었다.

5. 결론 및 제언

이상에서 본 연구의 결과는 PBL을 어떻게 설계하고 운영할지에 대한 시사점을 던진다. 기존 교과과정에서 일부 교과목에 혹은 병행하여 운영하고 있는 상황이라면, 특히 학생수가 많은 경우, PBL 교과과정으로의 전면적인 전환을 시도하기에는 많은 난제들이 쌓여 있음을 알 수 있다. 우리나라보다 훨씬 이전에 PBL이 운영되어온 외국의 사례에서도 PBL이 도입된 후 상당히 오랜 기간 동안 교육과정을 전적으로 PBL로 구성한 의과대학은 McMaster, Maastricht, New Castle 등 신설 의과대학 뿐이었다 [14]. 신설 대학의 경우 기존 대학보다 상대적으로 교수진과 학생들의 저항이 덜하고, 기존의 교과과정을 재설계하고, 고려해야 하는 부분에 대한 부담이 없었기 때문일

것이다. 이러한 이유로 신생 대학이 아닌, PBL을 하고 있다는 대부분의 대학에서도 전면적인 전환을 시도하지 못하고 있다. 이에 여러 대학에서 PBL이라고 불리지만 너무나도 다양한, 변질된 PBL이 운영되고 있어 PBL의 교육적 가치나 장점이 상당부분 훼손되거나 제한을 받고 있다. 하지만 PBL이 가지고 있는 여러 가지 교육적 장점은 포기할 수 없는 것들이며 더욱이 미래의 사회에 대비한 교육이 나아가야 할 방법 중 하나이므로 전면도입은 필수불가결한 일이다[14]. 따라서 PBL을 설계하고 전면 시행할 때 본 연구에서 나타난 학생들의 PBL에 대한 인식을 고려하면서 개선할 부분을 찾고 이를 수정 보완한다면 더욱 효율적이고 성공적인 PBL을 수행할 수 있을 것이다. 왜냐하면 학생들이야말로 PBL의 주체이자 PBL에 대해 가장 잘 느끼고 체험하는 대상이므로 이들의 인식과 반응이 성공적인 PBL 교과과정의 운영과 정착에 가장 핵심적인 요소가 되기 때문이다.

본 연구는 일개 학과, 특정 학년을 대상으로 하였기에 결과를 일반화하는데 제한적이고 신중을 기해야 한다.

본 연구결과를 바탕으로 다음을 제언한다.

첫째, 교과과정에 PBL을 전면 도입하는 것은 교수와 학생 모두에게 영향을 주는 부분이므로 교수와 학생들이 PBL에 대한 거부감을 최소화 할 수 있도록 구성원들의 의견 수렴 과정이 필요하다.

둘째, 학생 수가 많고, 기존 교과과정상 습득해야 할 학습내용이 많은 상황에서, 여러 개의 PBL 과목을 운영하면 학생, 교수 모두 학습내용의 손실에 대한 불안을 느끼게 되므로 PBL과정에서 수시로 혹은 집중적으로 강의하거나 온라인 강의 등의 다양한 방안이 강구되어야 한다.

셋째, PBL 평가를 보면 여전히 결과를 평가하는 지필고사 비중이 높고 과정평가에 해당하는 평가들은 비중이 낮거나 타당하고 신뢰할만하지 못한 경우가 많다. 교육목표와 평가는 긴밀한 관련을 갖기 때문에 PBL 평가는 PBL의 목표와 일치하는 방향으로 이루어져야 하므로 평가 간 비중과 다양한 PBL 평가방법에 대한 논의가 이루어져야 할 것이다.

넷째, PBL의 전면도입을 통해 많은 수의 PBL과목이 운영될 때 튜터 간의 격차는 심각한 문제가 될 수 있다. 따라서 PBL 교육과 자문을 담당하는 전담 부서가 필요하고, 전문가에 의한 정례화 된 워크숍과 수시 간담회 등이 이루어져야 하며 세분화된 튜터 교육 프로그램 개발이 필요하다.

다섯째, PBL의 교육적 목적의 달성과 성공을 위해서

는 학교 차원의 지속적인 유무형적 지원이 필요하다. 특히 PBL 통합과목의 경우, 기존 개별과목과 달라진 학점이나 시수에 대한 이해와 동의, PBL 시나리오 개발에 대한 인센티브 지원, 소그룹 활동을 위한 토론실, 자율학습실 구축과 자료검색을 위한 도서 구비, PBL 워크숍 개최 등에서 학교 차원의 지원이 이루어져야 한다.

REFERENCES

- [1] Y. J. Kim, P. S. Kang, C. K. Lee & J. H. Park. (2000). The principle and practice of PBL. *Korean Journal of Medical Education*, 12(1), 1-14.
- [2] Y. S. Cho. (2006). *Problem Based Learning*. Seoul : Hakjisa.
- [3] J. H. Kim et al. (2004). A qualitative evaluation of Problem-based learning curriculum by students; perception. *Korean Journal of Medical Education*, 16(2), 179-193.
- [4] Barrows, H. S. (2005). *Problem-Based Learning 2nd Edition*. Seoul : Sungkyunkwan University Press.
- [5] I. A. Kang, J. H. Jung & D. Y. Jung. (2010). *Problem-Based Learning*. Seoul : Moonumsa publisher.
- [6] H. Y. Lee. (2008). *Teachers' perception of educational inclusion: A focus group study with elementary school teachers*. Master thesis. Dankook University, Yongin-si.
- [7] S. S. Lee. (2005). *Teachers' Perception of Learning Disabilities : A Focus Group Study with General and Soecial Education Teachers*. Master thesis. Dankook University, Yongin-si.
- [8] R. A. Krueger. & M. A. Casey. (2000). *Focus group(3rd edition)*. California : Sage publications.
- [9] E. G. Guba. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology Journal*, 29(2), 75-91.
- [10] I. W. Chung, C. J. Shin, H. S. Hahn & Y. J. Song. (1999). The practice and evaluation of problem-based learning in college of medicine, chunbuk national university. *Korean Journal of Medical Education*, 11(2), 285-295.
- [11] K. S. Baek. (2009). Perspectives of nursing students on problem-based learning.-learning experience in pediatric nursing-. *Journal of Korean Academic Child Health Nursing*, 15(1), 15-23.
- [12] Y. H. Noh et al. (2000). Three kinds of problem-based learning formules experienced in kyonkuk university college of medicine. *Korean Journal of Medical Education*, 12(2), 191-205.
- [13] H. C. Eun., B. K. Kim & J. G. Kim. (1997). Comparative Study of Problem Based Learning(PBL) Experiences in Different Learning Groups. *Korean Journal of Medical*

Education, 9(2), 119-128.

- [14] K. Y. Lim. (1998). Implementation of Problem-based Learning to Established Medical Schools with Insufficient Resources. *Korean Journal of Medical Education*, 10(1), 21-28.
- [15] S. J. Kim. (2018). Tutors' Content Expertise and Experience on Student Satisfaction in Problem-Based Learning Nursing Curriculum. *Journal of the Korea Contents Association*, 18(7), 552-559.
- [16] S. J. Kim & H. K. Kang (2016). The Effect of Tutor's Expertise and Teaching Experience on Learners' Satisfaction in the Problem-Based Learning. *Asia-pacific Journal of Multimedia Services Convergent with Art, Humanities, and Sociology*, 6(7), 279-290.
- [17] J. Y. Kim, H. J. Son, J. H. Kim & K. P. Hong. (2005). Does Tutor Evaluation in the PBL Course Assess Different Aspects of Learning from What Written Examination Assesses?. *Korean Journal of Medical Education*, 17(1), 37-47.
- [18] S. J. Kim & S. H. Kim. (2017). Correlation between tutor, peer, self-evaluation and paper test in problem based learning. *Journal of the Korea Academia-Industrial cooperation Society*, 18(7), 275-283.
- [19] Y. H. So, Y. M. Lee & D. S. Ahn. (2005). An Student s Evaluation of the Implementation of Problem-Based Learning. *Korean Journal of Medical Education*, 17(1), 49-58.

김 수 진(Soo-Jin Kim)

【장학】



- 1998년 2월 : 중앙대학교 일반대학원 간호학과 (간호학석사)
- 2002년 2월 : 중앙대학교 일반대학원 간호학과 (간호학박사)
- 2001년 3월 ~ 현재 : 제주한라대학교 간호학과 부교수
- 관심분야 : 문제중심학습법(PBL), 간호교육, 삶의 질

· E-Mail : sjk5634@hanmail.net