교육부문 교수평가제도에 대한 고찰

연세대학교 의과대학 의학교육학과

오 희 철 · 양 은 배 · 정 명 현 · 이 무 상

= Abstract =

The Study on the Faculty Evaluation System of Teaching Ability in Korea

Heechoul Ohrr, M.D., Eun-Bae Yang, M.A., Myung-Hyun Chung, M.D., Moo-Sang Lee, M.D.

Department of Medical Education, Yonsei University College of Medicine

The purpose of this study is to discuss the evaluation system of teaching ability of medical college faculty members. Reviewing of books and journals has been carried out by the authors so that the problems and methods of faculty evaluation may be discussed. The practical Korean data on the faculty evaluation system were collected by the department of faculty affairs of each college in March 1998.

Faculty evaluation can be divided into two dimensions-dynamic and static dimensions. The methods vary according to evaluators, such as self evaluation, student evaluation, peer evaluation and administrator evaluation. On the bases of the object or the time of evaluation, it can be divided into formative or summative evaluation. According to the method of data collection, it also can be divided into literature evaluation, observation evaluation and site visiting evaluation as well.

The authorities of medical colleges used to give much more weight on the research activities rather than on teaching abilities. This kind of idea has been pushed faculty members to stress on research activities not on teaching abilities. Some important problems detected in this study are the narrow evaluation scope of faculty teaching activities, the not well established rationale of the evaluation, the underdevelopment of evaluation items, and the rigidity of the related authority. The introduction of a faculty track system is recommended as a desirable arrangement to develop the evaluation system in Korea.

Key Words: Faculty Evaluation System, Educational Accountability, Faculty Track System

서 론

교육의 사회적 책무성(責務性)에 대한 논쟁이 강하게 제기된 것은 교육에 대한 사회의 투자가 확대되면서 사회의 기대와 관심이 증가된 20세기 초반이다. 19세기 후반 산업혁명과 함께 대두된 경영철학의 영향과 20세기 초반 세계경제의 몰락은 그 원인의 일부를 교육에서 찾기 시작하였으며, 신자유주의 이념(neo-liberalism)의 확산과 소비자의 권리의식이 급격하게 고양되었던 20세기 후반에 그 절정을 이루었다.^{6,20} 교육의 사회적 책무성에 대한 논의는 교육의 질적인 수준에 대한 반성적 고찰로부터 시작되어 교수개발과 교수평가제도에 대한 논의가 핵심을 이루고 있다. 사회에 대한 책무성의 차원에서 교수개발 및 교수평가제도는 외국 대학은 물론이고 국내 대학들도 점차로 그 중요성을 깊이 인식하고 있다.^{5,12}

교육의 사회적 책무성에 대한 논의와 교수개발의 측면에서 교수평가제도가 요청되는 이유는 구체적으로 다음과 같다.^{6,12} 첫째, 교수의 잠재능력이나 성취 정도, 균등한 업무분담, 교수들이 갖고 있는 불만과 문제의 탐색 및 해결 등 궁극적으로는 교수승진 결정에 필요한 정보를 제공하는 가치 판단을 위해서 교수평가제도가 요청된다. 둘째, 대학의 기대에 대한 교수의 기여도를 높이며, 교수 상호간의 관계 증진 및 교수의 성취에 대한 인정(認定)과 지원(支援)을 통한 교수의 동기유발과 관련되어 교수평가제도가 요청되고 있다. 셋째로 교수 책무의 적절성과 책무변경의 필요성에 대한 정보를 수집하고, 교수 자신의 포부와 자아실현 계획 등 교수 개인의 성취를 위해서도 교수평가제도가 요청된다. 한편, 교수평가제도는 ‘대학 교수는 누구인가?’, 특히 ‘의과대학 교수는 무슨 일을 하는 사람인가?’라는 문제와 관련되어 ‘교수는 가르치는 선생님인가?’, ‘연구하는 학자인가?’, ‘환자를 진료하는 의사인가?’ ‘교수는 어떠한 책무를 수행하도록 규정되고 기대되는가?’ ‘교수들은 그러한 책무를 얼마만큼, 그리고 어떻게 수행하고 있는가?’ 등의 질문과 관련되어 있다.⁵

지금까지 대학 교수와 관련한 연구들은 다음의 여섯 가지 영역에서 수행되어 왔다.⁵ 첫째, 교수의 기본적인 인구학적 특성을 기술하고 분석하는 연구, 둘째, 교수의 역할, 책임, 권리 등을 분석하는 연구, 셋째, 교수가 수행하는 기본책무와 그 부담, 그에 따른 보수 수준이나 각종 경제혜택제도, 승진기회, 정년보장제도, 연금제도 등에 초점을 맞추어 교수의 기능적 특성을 분석하는 연구, 넷째, 교수의 교육경험, 연구능력 및 수업능력 개발 등 교수의 자질을 개발하기 위한 다양한 프로그램이나 기제(機制)에 대한 내용을 다루는 교수 자질개발에 관한 연구, 다섯째, 교수의 연구실이나 실험실, 도서관 시설, 사무행정 지원체제, 각종 조교의 배정, 연구비 지원, 더 나아가서는 교수를 위한 주택과 주차장 시설 등의 복지를 포함한 교수의 근무조건에 질에 초점을 맞추는 연구, 여섯째, 교수들간의 인간관계, 정치적 신념과 태도, 이념적 대립과 갈등, 교수와 학교행정당국 간의 긴장관계, 교수들의 대의기구(代議機構)와 학사행정참여, 상호협력과 갈등, 학문적 자유, 교수의 다양한 행동특성과 삶의 방식, 학생과의 관계 등을 포괄적으로 다루는 사회·심리적 측면에 초점을 맞추는 연구 등이 주류를 이루고 있다.

대학의 교수와 관련된 위의 연구 영역 중 교육경험이나 수업능력을 개발하기 위한 주제는 대학의 본질적인 사명인 교육의 수월성(秀越性)을 위해 항상 중요한 과제가 되어왔다. 교육부문의 교수 능력개발은 교수평가제도와 밀접하게 연관되어 연구되어왔으나, 교수 능력개발을 위한 교수평가제도는 교육보다는 연구영역에 초점을 맞추어 발달해 온 경향이 있다.²² 이러한 견해에 대해 Boyer는 교수평가는 대학의 사명에 근거하여 교수가 가진 재능의 전체가 평가되어야 한다고 하였으며, 종신재직권(終身在職權)이나 승진을 위한 일차적 기준으로 연구와 출판 실적만을 사용하는 것은 부적절하다고 강하게 비판하고 교수의 교육능력에 대한 중요성을 언급하였다.¹¹ 교수평가제도에 대한 이러한 연구경향에 부응하여 최근 국·내외 대학들은 교수의 교육 책무에 대한 새로운 인식과 함께 합리적인 교수평가제도의 수립을 통한 교수 개발과 교육의 수월성을 추구하

고 있다.

따라서 이 연구에서는 교수개발 및 교수평가 영역에서 상대적으로 소홀히 다루어 왔던 교수의 교육능력 평가에 대해 체계적으로 고찰하고자 한다. 대학의 본질적인 사명인 교육영역의 교수책무에 대한 고찰과 교육부문 교수평가 방안에 대한 고찰이 이 연구의 주요 목적이다. 본 연구는 교수의 교육책무에 대하여 대학의 본질적 사명에 대한 논의를 출발점으로 하며, 이를 기초로 교육부문 교수평가의 문제점과 평가방안 등을 구체적으로 논의하였다. 연구의 목적을 달성하기 위하여 국·내외 단행본 및 의학교육 관련 잡지에 실린 논문 등을 분석하여 교수의 교육 책무성에 대한 논의를 하며, 국·내외 의과대학 교수평가제도를 비교·분석함으로써 교육부문 교수평가의 문제점과 평가방안을 모색하고자 한다. 분석에 포함된 국내·외 의과대학 교수평가제도에 관한 자료는 대학의 교무담당 부서를 통해 1998년 3월에 수집하였다.

대학의 사명과 교수의 교육 책무

교수의 교육 책무성과 교수평가제도에 대한 논의는 오랜 역사를 가지고 있지만 의과대학과 다른 대학을 막론하고 항상 논쟁과 연구의 대상이 되어왔다.¹⁶ 많은 사람들은 교수의 교육 책무성에 대한 평가가 필요하다는 점에는 긍정적인 생각을 갖고 있지만 평가를 좋은 투자로 보지 않는 경향이 있으며, 교육 책무성에 대한 평가의 신뢰도와 타당도는 가장 조심스럽고 민감한 부분으로 보았다. 이와 같은 맥락에서 지금까지의 교수평가제도는 연구실적과 같이 양적으로 쉽게 측정되고 공정성의 시비가 가장 작은 부분만을 반영하는 형태로 발전되어 왔다.²² 교수의 교육능력에 대한 평가는 먼저 대학의 사명과 교수의 교육책무에 대한 논의를 바탕으로 대학 교수들은 교육영역에서 무엇을 해야하고 무엇이 기대되고 있는가에 대하여 살펴보자.

교수의 교육에 대한 기본적인 수행책무는 대학의 사명으로부터 비롯된다. 전통적으로 대학은 네 가지 사명을 띠고 그 존재 가치를 구현하여 왔다. 즉, 지

식의 전수를 행동의 원리로 삼는 교육의 사명, 지식의 획득의 원리로 불리는 연구의 사명, 지식의 응용으로 대변되는 봉사의 사명, 그리고 이상적인 민주사회를 창출하고 그 시범을 보이는 지적 행동의 사명 등이 그것이다.^{5,7,12,22,27} 대학은 이러한 네 가지 본질적 사명을 감당하기 위해서 다양한 제도를 개발하고 끊임없이 발전시켜 왔다. 즉, 대학은 자질이 우수한 교수를 선발하고 지속적인 평가를 통해서 학문적 발전을 지속하고, 우수한 학생을 선발하고, 교육시켜 국가가 필요로 하는 인재를 배출하며, 재정 지원체제를 강화하여 대학의 연구, 교육, 봉사 기능을 지원하는 등의 사업을 지속적으로 전개하여 왔다. 다음은 대학의 사명을 바탕으로 교수의 책무를 잘 나타내고 있는 존스 홉킨스 의과대학의 사례이다.¹⁵ 존스홉킨스 의과대학은 대학의 사명을 담당하기 위한 교수의 책무를 여섯 가지로 명시하고 있다. 그 내용은 ① 주어진 학문적 책무를 수행하는 것 ② 가르치는 것, 연구하는 것, 그리고 의사로서의 전문적 지식과 능력, 정직 및 고도의 윤리적 기준을 가지고 환자를 돌보는 것 ③ 스스로의 자질을 개선시키고 개발하는 것 ④ 의과대학 행정, 학생자문, 교육과정 개발을 위하여 할당된 위원회에 참여하는 것 ⑤ 대학의 미래의 목적들과 대학, 지역사회, 전체 사회에 대한 교수의 일반적 책무를 분담하는 활동에 열정적으로 헌신하는 것 ⑥ 대학의 규정에 따라 갈등, 이익에 대한 이해관계를 공개하는 것 등으로 규정하고 있다.

한편, 대학은 교수들의 활동에 대한 기대를 갖고 있는데, 모든 교수들로 하여금 교육, 연구, 봉사 및 진료 영역에서 최고가 되기를 기대한다.^{3,12,22} 이러한 대학의 기대는 교수들이 갖추어야 할 수준에 대한 기준을 정하여 모든 교수들이 그 수준 이상을 성취하도록 촉구하며, 대학의 발전에 따라 교수들에게 기대하는 수준을 상향조정함으로써 발전이 거듭되도록 유도한다.¹⁶ 특히, 의료환경의 변화, 대학재정의 감소, 연구기금 확보의 어려움, 대학교수의 수적인 증가 및 대학의 책무성에 대한 사회적 압박과 함께 교수의 생산성에 대한 관심이 더욱 고조되면서 교수에 대한 대학의 기대는 한층 높아졌다.²² 결국

이러한 현상은 교수제열화에 대한 논의와 교수평가 제도의 강화로 발전되었다.^{8,16,22} 대학의 본질적 사명에서 제시된 교수의 책무를 효과적으로 달성하는 여러 가지 방법이 있을 수 있지만, 그 중에서도 정부나 재단의 재정적 지원에 크게 의존하지 않고서

도 비교적 단기간에 실현이 가능한 「교수평가제도」의 정착은 대학의 사명을 가장 효과적으로 달성하는 방법이라 할 수 있다.

그림 1은 대학의 기대수준과 대학의 지원관계를 나타낸 것이다.³

그림 1. 대학의 기대수준과 대학의 지원

표 1. Braskamp의 교육책무 구분

영역	교육책무
수업	<ul style="list-style-type: none">교육과정, 실험실, 임상 교육 등에서 학생 강의Workshop, Seminar 등에서 강연교육과정 관리 (점수, 학생기록, 학습경험 계획 등)
자문	<ul style="list-style-type: none">실험실 및 임상에서 학생 감독수업 조교 감독 및 지도
감독	<ul style="list-style-type: none">Internship, 임상실습 학생 감독 및 지도
지도	<ul style="list-style-type: none">학생에게 자문과 충고 (직업, 학문, 개인적 상담 등)학생 연구과제, 졸업논문 및 학술논문 등에 대한 자문
수업활동 개발	<ul style="list-style-type: none">과정의 개발, 검토, 재구성교육과정 개발과 개정수업자료, 매뉴얼, 소프트웨어 개발대체과정 개발 및 관리컴퓨터 강의 및 실습 과정 개발해외학습과정 수행
교수자질 개발	<ul style="list-style-type: none">동료의 수업 평가수업상황에 대한 연구 수행전문적 교수 개발 활동에 참여

출처: L.A. Braskamp & J.C. Ory. Assessing Faculty Work: Enhancing Individual and Institutional Performance. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1994

표 2. 대학교수의 교육책무에 관한 선행연구 비교

연구자	교육책무
Davis(1924)	강의, 수업준비, 성적평가
Knowles & White(1939)	강의
Knapp (1962)	지식전달, 상담지도
Bolton (1965)	강의, 논문 및 생활지도
Lorents (1971)	강의, 개별지도, 학생조력 업무
Yuker (1974)	강의, 학생지도
California (1978)	수업
김란수 등 (1982)	강의, 상담지도, 논문지도

출처: 이성호. 세계의 대학교수. 서울: 문이당, 1995

교수의 책무를 정의(定義)하는 것은 어려운 일이며, 오랫동안 논쟁의 대상이 되어왔다. 그러나 이를 대학의 사명에 비추어 본다면, 크게 ① 교육 ② 연구와 창조적 활동 ③ 진료 및 전문적 봉사 ④ 시민성(市民性) 등의 네 가지 부분으로 구분하여 설명할 수 있다. 앞에서도 논의하였듯이, 대학의 본질적 사명 가운데 교육활동, 즉 학생을 가르치고 지도하는 일은 모든 교수들의 가장 기본적인 책무 중의 하나이다. 대학이 근본적으로 하나의 교육기관으로서 그 사명을 거부하지 않는 한 가르치는 사람으로서의 교육 책무는 거부할 수 없는 필수적인 일이다.⁵ 하지만, 여전히 교육영역에서 교수의 책무가 무엇이냐에 대한 문제가 남는데, 상대적으로 다른 영역에 비하여 교육책무에 대한 정의는 더욱 어렵다. 예를 들어 교육활동은 교실 및 실험실에서의 활동, 인턴과 전공의 교육, 학생에 대한 개별적인 지도 활동, 교육프로그램 및 자료의 개발 등 다른 책무영역에 비하여 상대적으로 많은 활동을 포함할 수 있다.

교수의 교육책무에 대한 L.A. Braskamp,¹² 이성호,⁵ 캘리포니아 대학⁵ 등의 논의를 살펴보면, 교육책무의 영역이 얼마나 넓은지 알 수 있다. 다음의 (표 1)은 L.A. Braskamp의 교육책무 구분이며, (표 2)는 이성호가 『세계의 대학교수』에서 교육 책무와 관련하여 선행 연구 결과를 비교, 분석한 것이다. 또 (표 3)은 미국캘리포니아 대학 교수들의 시간활용

표 3. 미국 캘리포니아 대학교의 교육책무 구분

영역	책무 내용
수업 활동	정기적인 교과목 강의
	학생지도
	구두시험
	학점을 부여하지 않는 수업
	개별 연구지도
	교과목 강의준비
	논문심사
	교육과정개발
	기타 수업활동(시험출제, 채점, 조교와의 회의, 추천서 작성 등)

출처: 이성호. 세계의 대학교수. 서울: 문이당, 1995

보고서에 나타난 교육책무 규정이다.

이러한 대학의 교육 책무 영역에 대한 구분은 하나의 예에 불과하다. 대학의 교육목적, 대학의 역할과 기능, 교육여건 등 다양한 요인에 따라 교수의 교육활동에 대한 책무의 범위는 달라질 수 있다. 위의 사례에서 보면, 교육은 강의실에서의 강의, 실험실에서의 실습지도, 인턴과 전공의를 지도하는 하는 것 외에도 개인적으로 학생들을 지도하는 것, 예기치 않았던 문제 등에 직면하였을 때 일반 학생들을 대상으로 교육적인 활동을 하는 것 그리고 취업이나 앞으로의 진로를 상담하러 왔을 때 교수가 친절히 응해 주는 것 등도 경우에 따라서는 교수의 중요

한 교육 책무로 분류하고 있다.

그 동안 대학의 사명에서 교육적 책무는 연구, 봉사, 진료에 비하여 상대적으로 소홀히 다루어 왔으며, 거기에는 대학의 교수가 담당해야 할 교육적 책무에 대한 구분이 명확하게 규명되지 않았던 것도 하나의 이유로 존재한다. 또한 교육적 책무 수행의 대상이 학부학생, 대학원생, 전공의 및 일반인 등으로 다양하다는 것과 다른 영역에 비해 객관적인 측정이 어려웠다는 점에서도 그 이유를 찾을 수 있다.

다음은 교수의 교육책무를 바탕으로 교육부문 교수평가에 대해 고찰하고자 한다.

교육부문 교수평가

교육부문 교수평가는 대학의 사명을 달성하기 위한 교수의 교육책무로부터 시작된다. 그러나 교수평가 과정 전반에 대해 대학의 교수들은 두려움을 갖고 있으며, 특히 교육영역 평가에 대한 중요성이 강화되면서 이러한 현상은 심화되고 있다. 교수들이 평가에 대해 두려움을 갖고 있는 이유는 대개 다음과 같다.^{22,27} 첫째, 교수들의 교육책무에 대한 분명한 기준과 교수에 대한 대학의 기대가 분명하게 진술되어 있지 않다. 둘째, 교수 개인들의 능력과 가치에 따른 역할 구분이 명확하지 않다. 셋째, 자신이 평가받는다는 사실 자체에 부정적인 시각을 갖고 있다는 것 등이다. 이와 같은 맥락에서 AAMC (Association of American Medical Colleges)는 교수평가제도에 대해 교수들의 구체적인 불만들을 조사하여 발표하였는데, 젊은 교수는 학생들에 의한 교육평가에, 원로 교수는 연구에 대한 보상체계에, 기초의학교수는 승진기준, 그리고 임상교수는 자신의 수행 책무에 대한 명확한 기준이 없다는 것에 대하여 각각 불만을 갖고 있는 것으로 보고되었다.¹⁶

1. 교육부문 교수평가의 접근

교육부문 교수평가는 교수들의 수업활동에 대한 평가가 매우 중요한 요소이며, 평가를 통한 환류(feedback)는 교수의 수행능력을 증가시킨다는 것에

대하여는 모든 사람들이 공감한다.^{6,23,27} 그럼에도 불구하고 이성호는 교수 평가의 실체는 주로 연구업적 위주로 평가되고 있는 근본적인 이유를 다음과 같은 그릇된 인식에서 비롯된다고 진술하였다.⁶

첫째, 연구업적은 무엇을 어떻게 평가하면 된다는 것이 분명하게 드러나 객관적인 평가가 가능하지만, 교육업적의 경우에는 그렇지 못하다는 인식이다. 이에 대해 이성호는 교육업적 평가의 주 대상인 수업에 관하여서는 어떠한 수업이 효율적인 수업인가에 대한 여러 가지 모형이 개발되어 있다고 주장하고, 효율적인 수업을 평가할 수 있는 측정도구 또한 연구분야 보다 발달되어 있다고 주장하였다. 예를 들어 Seldin은 효율적인 수업 요소와 관련하여 ① 수업을 위한 준비 ② 학생들의 수업동기 유발 ③ 효과적인 의사소통 ④ 지식의 종합적인 구현 ⑤ 학생에 대한 존중 등이 중요한 평가요소라고 하였으며, 임상 교수의 경우는 추가적으로 ① 임상의사로서 교수자의 전문적 자질 ② 교수-학생 상호작용 관계 ③ 교수자의 개인적 특성 ④ 실체에 대한 평가 등이 효과적인 교육을 위한 필수요소라고 지적하였다.²⁷

둘째, 탁월한 연구업적을 이룬 교수는 결국 훌륭한 교수자가 될 수 있다는 그릇된 인식이다. 결국 대학교수들에게는 연구가 생명이고, 그러한 연구를 잘해내는 교수는 곧 교실에서도 잘 가르칠 수 있다고 믿는 것이다. 그러나 많은 연구결과에서 연구의 생산성(生産性)과 교실 수업에서의 효율성 사이에는 아무런 상관이 없는 것으로 나타났다.⁶

셋째, 연구업적은 겉으로 드러나는 즉, 공개된 결과물을 갖고 평가하는 것이므로 더 쉽고, 더 타당하고, 더 신뢰할 수 있다는 것이다. 그러나 최근에는 교육영역 평가에서 양적인 지표와 질적인 지표를 구분하여 평가할 수 있는 도구와 방법이 개발되고 있다.^{9,12} 마지막으로 교육업적 평가에서는 어떠한 측면에 평가의 초점을 맞추어야 하느냐에 대한 합의가 어렵다는 인식이다. 물론 교육부문 교수평가에서 중핵적(中核的)인 요소를 결정하는 것은 어려운 일이며, 절대적인 합의란 있을 수 없다. 결국 교육평가는 종합적이면서도 교과목 성격이나 관련 여건에 따라 개별적일 수밖에 없으나, 최근 교육영역 평가

표 4. 평가주체, 자료원, 시기 및 내용 구분에 따른 평가방법

구 분	평가주체	평가자료원	평가시기	평가내용
평가방법	자기평가	문헌평가	형성평가	동적평가
	동료평가	관찰평가	총괄평가	정적평가
	학생평가	방문평가		
	행정가평가			

표 5. 교육영역 교수평가 내용 구분

양적인 교육활동	질적인 교육활동
1. 강의시간	1. 과목에 대한 지식
2. 강의준비시간	2. 과목에 대한 주제 선정의 적절성
3. 회의, 세미나 등 교육활동에 보낸 시간	3. 강의 및 발표의 조직성
4. 학생 개별 지도	4. 학습목표의 명확성
5. 소집단 교육시간	5. 과정목표의 충실성
6. 교육과정이나 과목 자료 개발 및 개정	6. 수업에 대한 열정
7. 연구프로젝트의 지도 및 감독	7. 학습과정에 학생 참여도
8. 학생 보고서에 대한 조언	8. 학생-교수 상호작용 정도
9. 학과, 대학의 제 위원회 활동시간	9. 학생에 대한 유용성
10. 학생, 전공의, 강사 등에 대한 충고	10. 수업상황의 다양성에 대한 적응
11. 논문심사위원 활동	11. 수업보조기구의 효과성
12. 저널, 책, 교육자료의 저술 및 편집	12. 학생평가 공정성(환류, 수행평가)
13. 전자 교재 및 시뮬레이션 자료개발	13. 임상술기, 절차, 실험기법에 시연
14. 다 학문적 수업(팀 티칭) 참여	14. 수업자료의 다양성과 깊이
15. 교수방법을 개발하기 위한 개인 노력활동	15. 창의적 수업도구의 사용
16. 교육에 대한 공공서비스	16. 학자로서의 스타일
17. 교육관련 수상 건수	17. 전체적인 평가

출처: AAMC. Summary Findings: Changes in Faculty Promotion Guidelines to Recognize Teaching Effort and Quality. AAMC HomePage, 1998

는 학습자의 지각에 대한 평가, 수업과정에 대한 평가, 결과에 대한 영역에 초점이 맞추어지고 있는 추세이다.²⁴ 학습자의 지각을 통한 교육평가는 교수자, 수업활동 및 교육프로그램의 질에 대해 학생들이 어떻게 생각하는가를 조사하여 평가하는 것이다. 이러한 방법으로는 학생의 반응을 공식적 또는 비공식적으로 평가하거나 인터뷰 또는 질문지를 사용하여 응답물을 분석하는 방법이 사용될 수 있다. 수업과정에 대한 평가는 학생과 교수 사이의 의사소통

(상호작용) 또는 수업상황의 질과 본질이 무엇인가에 대한 평가이다. 과정에 대한 평가 방법은 교수와 학습자의 교수·학습 상호작용에 대하여 체계적이고, 공평하며, 훈련된 관찰을 통하여 이루어 질 수 있다. 마지막으로 결과에 대한 평가는 교육목적을 성취하는 데 있어서 얼마나 효과적인 수업이 있었는가에 대하여 그 결과를 평가하는 것으로 학생의 수행(performance)에 대하여 종합적인 평가를 진행하는 것이다. 예를 들어 선다형 문항, 논술(essay), 관찰,

설문조사, 비디오 테이프, 표준화 환자 등을 활용하여 평가가 이루어 질 수 있다.

2. 교육부문 교수 평가내용 및 방법

교육부문 교수평가는 교수의 교육 책무에 기초하고 있으며, 교수의 교육 책무는 핵심적인 평가내용이 된다는 점을 위에서 고찰하였다. 교수의 교육책무에 바탕을 둔 평가내용은 동적(動的)인 영역과 정적(靜的)인 영역으로 구분될 수 있다.⁶ 동적 영역은 교실내의 교수·학습과정, 교수방법 등이 주요 평가내용이 되며, 정적 영역은 교육자료, 수업계획서, 과제물, 시험내용 및 방법, 학생들의 학업성취도 등이 주요평가 내용이 된다. 한편, 교육부문 평가방법은 평가주체, 평가의 자료원, 평가시기에 따라 구분되는데, 표 4와 같이 구분할 수 있다.

1) 무엇을 평가할 것인가?

교육부문 교수평가 영역에서 ‘무엇을 평가할 것인가?’라는 주제는 교육 책무에 관한 논의와 맥을 같이 한다. 교수의 교육능력을 평가하기 위해서는 다양한 자료를 다양한 자료원으로부터 수집해야 한다.^{13,16} 표 5는 교육부문 교수평가 영역에서 양적인

부분과 질적인 부분을 구분하여 나타낸 것이다.^{9,12}

이상의 내용은 교수의 교육활동에서 무엇을 평가할 것인가와 관련하여 미국 AAMC에서 작성한 교육영역 평가내용을 요약 정리한 것이다. 이것은 교육의 중요성에 대한 사회적 인식과 효과적인 수업에 대한 정의를 바탕으로 교수의 교육 책무를 반영하고 있는 것이라 할 수 있다. 여기서 양적인 영역은 주로 학생평가와 문헌조사를 통해 평가될 수 있는 영역이며, 학생이나 문헌을 통해 판단하기 어려운 교육활동은 질적인 영역으로 분류되며 일반적으로 동료평가에 의해 자료를 수집한다.¹² 한편, 무엇을 평가할 것인가에 대한 문제에서 국내 의과대학의 교육영역 교수평가항목을 조사한 결과 위의 기준과는 상이한 결과를 보였다. 예를 들어 교육영역에 대한 교수의 책무에 대한 기준 설정이 명확하지 않았으며, 실제 평가항목 또한 양적으로 평가될 수 있는 영역에서 제한적으로 측정되고 있었다. 표 6은 Brankamp의 교육책무 분류 기준에 따라 우리나라 대학의(의과대학 포함) 교육영역 평가항목을 나타낸 것으로 가톨릭대학, 고려대학, 고신대학, 서울대학, 성신여자대학, 순천향대학, 아주대학, 연세대학, 울산대학, 인하대학, 중앙대학 등의 교육부문 교수평

표 6. Brankamp의 구분에 따른 우리나라 대학의 교육영역 평가 항목

평가영역	평가항목
수업	강의(실습) 시간
	학생, 조교, 전공의에 의한 강좌(실습포함) 평가
	대학원 교육참여
	의료인을 위한 학술강의
	시험관리
자문 / 감독 / 지도	수업계획서 평가
	학생생활지도
	특별학생지도(외국인 등)
	상담실적
수업활동 개발	논문심사 실적
	석·박사 배출실적
	교육자료 개발
교사 자질개발	교육평가자료 개발
	없음

가 항목이 조사되었다.

2) 누가 평가할 것인가?

‘누가 평가할 것인가?’에 대한 문제는 평가자료를 어디로부터 구할 것인가에 대한 문제와 연결되어 있으며, 평가의 타당도 및 신뢰도와 밀접한 관계가 있다. 일반적으로 누가 평가할 것인가의 주제와 관련하여 학생평가, 동료평가, 자기평가, 행정가에 의한 평가 등이 논의의 대상이 되었다.¹

교수들의 교육능력에 대한 학생평가(student evaluation)는 많은 논쟁이 되어왔던 평가방법으로 학생평가는 흥미위주의 평가와 교수인기에 대한 평가라는 비판과 함께 낮은 응답률과 낮은 신뢰도에 대한 문제가 핵심적인 장벽이 되어왔다. 그러나 학생평가는 교수의 능력에 대한 평가라는 측면보다는 교수-학습과정에 대한 평가라는 측면에서 가치 있는 평가방법으로 인식되고 있다.⁶ 예를 들어 학생에 의한 평가는 학생에 대한 교수들의 관심을 가장 잘 대변하고, 교수들이 학생들의 기대에 얼마나 잘 부응하는지를 측정할 수 있다. 또한 학생들의 학습의 욕 고취 및 학생들이 무엇을 배웠는지 명확하게 파악할 수 있다는 장점이 있다. 학생평가는 주로 양적인 지각을 위해 사용하는 방법으로 최근에는 신뢰성 있는 평가 도구 및 평가방법이 개발되어 널리 사용되고 있으며, 동료평가에 의한 결과와도 상당히 높은 상관성이 있는 것으로 나타나 학생평가의 신뢰성이 높아지고 있다.^{10,21} 이런 추세에 따라 교수의 급여, 교육책무 할당, 종신제직권 부여 등에 학생평가 결과를 중요한 자료로 활용하는 대학이 점차로 증가하고 있다.¹⁰

학생평가가 가진 장점에도 불구하고 학생평가만으로는 교수의 교육활동 전체를 체계적으로 평가할 수 는 없다.²¹ 동료평가(peer evaluation)는 교수들이 가진 교과지식에 대한 정도, 과정내용의 질(자료의 최신성, 중요성 등), 교수들이 수행하는 학문적 책무성 정도, 학생 수행평가의 공정성 및 교육과 수업에 대한 대학의 기대와의 일치 등 교수의 교육 책무 중 비교적 양으로 측정될 수 없는 질적인 부분에 대한 평가 정보를 제공한다.¹² 그러나 동료평가는 실

제로 연령이나 직급상 선임교수라고 하더라도 평가자, 피평가자 모두가 심리적으로 불편을 느끼고 거부하는 경우가 많다. 또한 동료평가는 학생평가에 비해 높은 신뢰성과 타당성을 유지할 수 있다고 인식되지만, 동료 상호간의 평가라는 점을 고려할 때 객관적인 평가가 어려우며, 결국 평가의 타당도가 낮아질 수 있기 때문에 반복적인 측정을 통한 신뢰도 확보가 중요하다는 주장이 제기되기도 하였다.^{6,13,16} 이러한 논의와 함께 최근에는 동료평가의 중요성에 대한 인식이 널리 확산되었으며, AAHE(American Association for Higher Education)는 동료평가를 위한 공동의 노력을 강조하고, 사회적 책무성에 대한 관료적 형태의 압박에 대한 대안으로서 동료평가는 교수사회의 자율성을 최대한 확보하는 과정이라고 역설하기도 하였다.²¹

다음으로 자기평가(self-evaluation) 방법이 있다. 자기평가는 주어진 평정척에 따라 자신의 수업 또는 교육활동을 스스로 평가하고 보고하는 것으로 중요한 평가 자료원이다.¹² 특히 교육 영역에 있어서 자신의 강점과 단점, 목표, 교육계획, 수업평가 계획, 교육에 대한 철학 등에 대한 구체적 정보를 제공한다. 교수들은 자신들이 수행한 교육활동을 가장 잘 알고 있기 때문에 이 방법은 교수들의 자율능력에 대한 공인(公認)과 신뢰(信賴)가 확보되었을 때 좋은 방법임에 틀림없다.⁶ 이것은 또한 끊임없이 대학 내·외의 평가 압력에 대한 대안으로 주로 교수의 수업활동과 관련되어 있으며, 학생평가와 자기평가의 관계를 보여주는 좋은 자료가 된다. 다음은 일리노이 의과대학의 교수평가제도 규정에서 자기평가에 대한 부분을 인용한 것이다.²⁵

「승진대상 교수는 교육에 관한 자신의 철학을 설명하고, 직업목표에 있어서 교육의 위치를 제시하고, 이러한 목표 달성을 위한 과정을 사정(査定)하며 장래의 교수 활동에 관한 계획을 설명해야 한다」

마지막으로 평가주체에 대한 논의와 관련하여 행정가, 동문, 다른 외부 기관에 의한 평가를 고려해 볼 수 있다. 그러나 이들에 의한 평가는 교수들의 교육활동과 직접적인 관계가 없는 이차적 평가의 성격을 갖고 있기 때문에 교육평가의 결정적인 자

료로 사용되기에는 한계를 갖고 있다.

3) 언제 평가할 것인가?

언제 평가할 것인가에 대한 문제는 평가의 목적과 관계가 있다. 특히, 단순히 인사상의 의사결정을 위한 자료수집에 국한되는 것이 아니라 교수들의 성취 동기를 강화하고 개선을 촉진하는데 더 큰 뜻이 있다고 한다면 이러한 구분은 중요하다. 여기에는 두 가지 접근방법이 있는데, 하나는 형성평가(formative evaluation)의 측면이고, 다른 하나는 총괄평가(summative evaluation)의 측면이다. 형성평가는 교육능력 평가결과를 의사결정의 자료로 활용하기보다는 단순히 교수의 동기강화를 위해 사용되며, 교수들의 교육능력을 개발하기 위한 구체적이고 기초적인 평가의 형태이다. 이러한 평가평태는 주기적인 평가를 통한 환류 제공이 중요한 요소가 된다. 반면, 교수의 임용 및 승진 등을 결정하기 위해서는 총괄평가 방법이 사용된다. 총괄평가는 교수들의 승진시기에 맞추어 일회성으로 이루어지는 평가이며, 형성평가에 비하여 상대적으로 교수개발의 효과는 미흡하다고 지적되고 있다.⁶

4) 기타

이상에서 논의된 내용 외에도 교육부문 교수평가에는 몇 가지 다른 측면들이 있다.²¹ 예를 들어 평가결과에 대한 보안문제, 평가 자료원의 취득 방법(문헌, 관찰, 방문 등), 보상체계, 교육책무에 대한 교수 교육계열화 등도 교육부문 교수평가와 밀접하게 관련되어 있다. 평가자료의 취득 방법은 평가내용, 평가주체에 따라 적절한 방법이 선택될 수 있다.

3. 현 교육부문 교수평가의 문제점

다음은 이상의 논의를 바탕으로 현 우리나라의 의과대학의 교육부문 교수평가의 문제점을 살펴보고자 한다. 최근 우리나라 대학사회에서 크게 논의되기 시작한 것 중 한가지는 교수에 대한 평가체제이며, 특히 교수의 수업을 학생들이 평가하는 일에 대해 찬·반 논의가 오래 전부터 있어 왔다. 그러나 교수평가체제 중에서도 교육부문에 대한 평가는 평가

내용 및 평가방법에 있어서 명확한 기준의 설정과 구성원이 합의의 이루기가 어렵다는 점에서 몇 가지 논의점을 야기하고 있다. 다음은 국내·외 문헌고찰과 의과대학의 교수평가제도를 검토하여 추출한 현 우리나라 교육부문 교수평가의 문제점을 정리한 것이다.

첫째, 교수의 교육 활동 범주에 대한 문제이다. 교수들이 실제로 많은 교육활동에 참여하고 있음에도 교수의 교육 책무에 대한 활동 구분이 명확하게 규정되어 있지 않았으며, 많은 교육 활동들이 평가의 범주에 포함되지 않음으로서 상대적으로 교수의 교육활동이 소홀히 취급되는 경향이 있다.

둘째, 평가 항목의 문제이다. 교육부문 평가항목이 수업과 관련된 항목에 집중되어 있으며, 학생지도(자문 및 감독 포함), 수업자료 개발 및 교사로서의 자질개발 항목은 상대적으로 적게 나타나거나 평가항목으로조차 설정되지 않았다.

셋째, 평가 자료 수집의 문제이다. 우리나라 의과대학의 평가주체는 의과대학생, 조교 또는 전공의 등이었으며, 교수 스스로가 객관적인 교육실적을 작성하도록 규정하고 있었다. 그러나 실제로는 의과대학생, 조교 및 전공의에 의한 평가는 그 타당성에 대한 의문과 사회적 분위기가 성숙하지 않았다는 이유로 실제로는 시행되지 않고 있다. 의과대학생에 의한 교수평가는 우리나라 의과대학 현실과는 정서적 괴리가 있는 것도 사실인데, 전통적으로 도제교육이었던 의학교육은 제자가 스승을 평가한다는 것을 매우 부정적인 것으로 받아들이고 있다. 또한 교수 한 명이 한 강좌를 맡는 경우가 거의 없고 몇 시간씩 강의를 할당하기 때문에 강의의 내용과 수준에 대하여 학생들이 평가하기에는 한계가 있다는 것 등이 이유로 분석되었다.

넷째, 평가기준의 합리성에 대한 문제이다. 의과대학은 일반 대학과는 달리 기초의학 및 임상의학의 구분이 명확할 뿐만 아니라 상대적으로 담당하는 교육 책무의 비중이 다르다. 그럼에도 불구하고 교육영역 평가기준이 합리적으로 설정되어 있지 않다. 예를 들어, 한 대학의 경우 기초학교실 소속 부교수가 교수로 승진하기 위해 교육부문에서 얻어야

하는 점수는 60점으로 규정하고 있으나, 이 점수를 받으려면 5년 동안 박사지도교수를 15번 이상 담당하거나 석사지도교수를 30번 이상해야 한다. 이러한 평가기준의 합리성에 대한 문제는 교수의 책무에 따른 계열화가 되어있지 않은데 더 근본적인 이유가 있다고 하겠다. 이 부분에 대해서는 뒤에서 다시 고찰하겠다.

다섯째, 평가도구의 문제이다. 교육부문 교수의 책무를 객관적이고 신뢰롭게 측정할 수 있는 도구가 부족한 것으로 나타났으며, 교육 책무 및 평가도구에 대한 연구가 부진한 상태에서 쉽게 양적 자료화 할 수 있는 강의 시간 수와 석·박사 배출 실적만을 교육부문 평가활동에 포함되고 있었다. 적절한 평가도구의 개발 문제는 수업 영역뿐만 아니라, 학생자문, 교재개발, 교수개발 등 교수의 교육 활동 영역 전반에 걸쳐 이루어져야 할 것으로 나타났다.

여섯째, 의사소통의 문제이다. 교육영역에 대한 책무나 평가기준 뿐만 아니라 교수평가제도 전체에 대한 타당성과 신뢰성에 대한 폭넓은 의견수렴과 체계적인 환류체계가 없다는 것이 문제점으로 나타났다.

일곱째, 교수평가제도의 적용에 관한 문제이다. 즉 교수평가제도 자체가 소극적 평가활동으로 인식되어 교육능력 향상과 기관의 목적달성을 위한 긍정적인 효과를 발생하지 않는 것으로 나타났다. 이러한 현상은 국회 교육위원회에 제출한 교육부 자료에도 잘 나타나 있는데, 표 7에서와 같이 지난 5년간의 재임용 탈락률이 국·공·사립을 불문하여 평균 0.5%를 넘지 않는다는 사실에서도 지금까지의 교수

평가제도가 얼마나 소극적으로 실시되어 왔는지 알 수 있다.² 이러한 현실 속에서는 교육부문 평가뿐만 아니라 교수평가제도 자체가 승진심사를 위한 서류로 작성되었기 때문에 행정적인 자료의 성격이 강하였으며, 형성평가를 통한 교수의 교육능력 개발에 긍정적 효과를 기대할 수 없었다.

여덟째, 사회구조의 경직성(硬直性)에 대한 문제이다. 이것은 의과대학만의 문제가 아니라 우리나라 전체 대학과 관련된 구조적 문제로서 적극적인 교수평가제도의 시행을 어렵게 만드는 요인으로 지적된다. 즉, 교수평가 자체가 교수의 승진이나 재임용과 연결될 때, 한 대학에서 탈락한 교수가 타 대학으로 이동할 수 있는 유동성이 제약되어 있다는 것이다. 이러한 사회 구조 속에서 엄격하고 객관적인 평가를 기대하기란 어렵다.

4. 교육부문 교수평가와 교수계열화

우리는 위에서 교육부문 교수평가의 문제점을 살펴해보았다. 위에서도 논의하였지만, 교육부문 교수평가의 문제점에 대한 많은 부분은 대학의 교육적 책무를 효과적으로 수행하기 위한 교수의 역할구분이 제대로 되어있지 않다는 이유에서 출발하고 있다. 예를 들어 의과대학에서의 교육의 개념은 학생강의뿐만 아니라 학생 임상실습, 인턴 및 레지던트를 대상으로 한 수련 교육 및 대학원생들을 대상으로 한 졸업 후 교육 등이 모두 포함되기 때문에 교육의 범위는 매우 광범위하다. 또한 의과대학 교수들의 교육에 대한 책무성 수행 정도를 살펴보면 몇 가지 특징적인 그룹으로 나눌 수 있다. 즉, 의과대학 교수들

표 7. 국·공·사립대학 교수의 재임용률

연도	국·공립대(산업대 포함)				사립대(산업대 포함)			
	재임용 대상자	재임용 된자	탈락자	재임용 비율	재임용 대상자	재임용 된자	탈락자	재임용 비율
1994	1,252	1,247	5	99.6	2,538	2,530	8	99.7
1995	558	556	2	99.6	1,854	1,852	2	99.9
1996	1,066	1,065	1	99.9	2,593	2,579	14	99.5

출처: 김석중. 교수재임용제, 무엇이 문제인가?. 대학교육 1997(7·8): 64-72

표 8. 기초의학 교수의 교육 시간

구분	조교수(20)	부교수(17)	교수(10)	평균
현재	19.00	28.82	40.50	27.13
향후	24.25	29.12	40.50	29.47

출처: 이무상. 교수의 교육계열화, 1997학년도 겨울철 의학교육세미나 자료집. 연세대학교 의과대학, 1998

은 학생교육 특히 학생강의만을 1년에 3~4시간 담당하는 교수, 임상실습교육에는 전혀 관심이 없는 반면 전공의 교육에는 많은 기여를 하는 교수, 대학원생을 대상으로 한 교육에만 열의를 갖고 연구에 열중하는 교수, 오직 환자진료에만 관심을 갖고 있는 교수 등 다양한 집단으로 구분될 수 있다. 이러한 현상은 교육의 각 분야에 공통적으로 많은 시간을 투자할 수 없는 교육 현실 속에서 다른 교수 책무 영역에 비하여 교육 영역에 대한 교수들의 열의, 능력 및 투자가 제한될 수밖에 없었던 현상을 반영하고 있다. 또한 이러한 현상들은 현 우리 나라 교육부문 교수평가제도의 근본적인 문제점을 형성하고 있다.

다음은 교육의 각 분야에서의 교수들의 교육능력을 높이며, 적절한 시간과 노력의 투자를 통한 성실하고 체계적인 교육 실현을 위하여 제도적 선결 과제의 하나로 대두된 교수의 교육계열화에 대해 고찰하고자 한다. 교수의 교육계열화는 학문적인 성취를 이룩하기 위하여 노력하는 각각의 교수들의 목적을 더욱 분명하게 하고, 조직에서 기대하는 바를 더욱 명확하게 한다. 그러므로 잘 정의된 교수 계열화는 교수들의 재능, 훈련 및 그들의 직무에 대한 수행을 효과적으로 달성하기 위한 노력을 촉진시키며, 시간을 효과적으로 사용할 수 있도록 한다. 예를 들어 과거처럼 교육, 연구, 진료에 대하여 모든 교수들이 똑같이 공헌하기를 기대하는 것은 어려우며, 'Triple Threat'은 더 이상 성공하기 어렵다.¹⁹ 이제 각 영역에 뛰어난 교수를 개발하고, 목적에 맞는 교수 형태의 채용과 유지를 위한 제도적 기제를 개발할 필요가 절실히 요청된다. 아울러 이러한 기제는

표 9. 기초의학 교수의 연구 시간

구분	조교수	부교수	교수	평균
현재	81.00	71.18	59.50	72.87
향후	75.75	70.88	59.50	70.53

출처: 이무상. 교수의 교육계열화, 1997학년도 겨울철 의학교육세미나 자료집. 연세대학교 의과대학, 1998

유연성을 갖고 있어야 하며, 각각의 사람들이 그들의 능력을 최대한 발휘할 수 있도록 개발되어야 한다. 교수의 계열화 및 교육계열화는 교수의 책무에 대한 역할과 기대의 재설정이며, 이러한 논의는 합리적인 교육부문 평가기준을 개발하는 기초가 된다.

다음은 교육부문 평가의 기초로서 교수의 교육계열화에 대한 연세대학교 의과대학의 사례이다. 대학의 사명을 바탕으로 한 교수들의 책무 구분에 따른다면 모든 교수들이 연구, 진료, 봉사 그리고 교육에 같은 비율로 참여해야 할 것이다. 그러나 연세대학교 의과대학은 이 네 가지 책무 영역을 모든 교수에게 동일하게 부담시키는 것은 사회적 책무성과 수월성을 효과적으로 달성할 수 없다는 인식에 기초하여 합리적인 교수평가제도를 개발하기 위하여 교수의 교육계열화에 대한 연구와 논의를 전개하여 왔다. 예를 들면, 연세대학교 의과대학은 1995년 연구전임 교원제도를 채택하였으며, 1999년부터는 환자진료에 전념할 수 있도록 임상전임 교원제도를 채택하였다. 이러한 교수 계열화를 시도하게 된 이유는 교수평가제도의 도입과 아울러 평가 영역에 있어 교육, 연구 또는 진료에 가중치를 두어 교수 자신이 평가에 유리한 영역을 선택할 수 있도록 함에 따라 좀더 효과적인 평가체계를 이루어나가고자 하는데 궁극적인 목적이 있다.

한편, 교수계열화는 크게 임상전임 교원제, 연구전임 교원제 및 교육전임 교원제로 나누어 볼 수 있다. 이중 환자진료에 전념하도록 하는 임상전임 교원제와 연구에 전념하도록 하는 연구전임 교원제의 하위계열은 특별히 요구되지 않으나 교육전임 교원제에 있어서는 하위계열이 요구된다. 이것은 의학교

표 10. 임상의학 교수의 교육 투자 시간

구 분	전임강사(41)	조교수(96)	부교수(89)	교수(118)	평균
현 재	12.08	13.98	12.50	18.79	15.09
향 후	18.75	19.09	16.76	24.10	20.12

출처: 이무상. 교수의 교육계열화, 1997학년도 겨울철 의학교육세미나 자료집. 연세대학교 의과대학, 1998

표 11. 임상의학 교수의 연구 투자 시간

구 분	전임강사	조교수	부교수	교 수	평 균
현 재	27.92	20.80	17.31	20.82	20.20
향 후	38.33	35.00	30.46	27.38	31.08

출처: 이무상. 교수의 교육계열화, 1997학년도 겨울철 의학교육세미나 자료집. 연세대학교 의과대학, 1998

표 12. 임상의학 교수의 진료 투자 시간

구 분	전임강사	조교수	부교수	교 수	평 균
현 재	60.00	66.93	70.19	60.25	65.09
향 후	42.92	45.91	52.78	48.52	48.80

출처: 이무상. 교수의 교육계열화, 1997학년도 겨울철 의학교육세미나 자료집. 연세대학교 의과대학, 1998

육 대상이 다양하며 대학의 활동 중 가장 큰 비중을 차지하고 있다는 데서 이유를 찾을 수 있다. 다음은 1998년 전체 교수를 대상으로 현재 교육, 연구 및 진료 시간의 분배는 어떠하며, 향후 어떻게 분배되기를 원하는지를 391명의 교수에게 설문조사 한 결과이다.⁴

기초의학 교수 47명에게 현재 교육 및 연구분야에 투자하고 있는 시간과 향후 투자 방향을 설문한 결과 표 8, 표 9와 같이 나타났다.

표를 살펴보면, 기초의학 분야의 조교수들은 교육 영역에서 더 높은 비율로 참여하고자 하였으며, 연구 영역에는 오히려 적게 할애하고자 하는 경향으로 나타났다.

다음으로 임상의학 교수 344명에게 현재 교육, 연구 및 진료분야에 투자하고 있는 시간과 향후 투자 방향을 설문한 결과가 표 10, 표 11, 표 12에 나타나

있다.

표를 살펴보면, 임상의학 분야의 교수들은 전체적으로 교육영역과 연구영역에서의 시간 할애를 더 높이하고자 하는 경향을 보이며, 그러나 진료 활동에는 현재 보다 훨씬 더 적게 참여하고자 하는 경향을 갖고 있다.

연세대학교 의과대학은 이러한 조사결과에 따라 교수의 계열화를 위한 체계적인 연구를 준비하고 있다. 교수의 전반적인 계열화를 시행할 수 없는 현 상황에서, 교수의 교육 계열화만이라도 가능하다면 학교와 병원 운영 등 다양한 측면에서 효과가 예상할 수 있다. 우선 교육부문의 한 영역에 교수가 집중적으로 참여할 수 있으므로 해서 양질의 교육을 기대할 수가 있을 것이다. 이것은 교수의 교육부문에 있어 막중한 책무부담을 덜어 줄 수 있기 때문에 가능하며, 교수들이 교육에 더 열의를 갖고 참여할

수 있을 것으로 기대된다. 또한 각 교수가 자신의 관심에 따라 교육영역을 선택하게 할 수 있도록 한다면 교수 개발을 위해 더욱 노력을 할 것이기 때문에 전반적인 교육의 향상을 기대할 수 있으며, 교수 자신이 선택한 계열에 대한 가중치를 둬으로써 교수평가에 유리하게 기능하고 궁극적으로 교육의 질적인 향상을 가져오는 효과적인 기제가 될 것이다.

교육부문 교수평가를 위한 제언

이상에서 우리 나라 의과대학의 교육부문 교수평가 제도가 가진 문제점을 몇 가지 차원에서 논의하였으며, 교육부문 교수평가제도의 기초로서 교수계열화에 대한 논의를 연세대학교 사례를 중심으로 살펴보았다. 다음은 이러한 문제점에 기초해서 합리적이고 효과적인 교육부문 교수평가제도 개발을 위해 고려할 점을 살펴보려고 한다.

교육부문 교수 평가기준이 정해지면 교수들은 그 기준에 의해 좋은 평가를 받으려는 노력을 하게 된다. 이러한 노력이 수행되면 교수의 교육능력이 향상될 뿐만 아니라 그가 속한 의과대학의 교육분야 발전이 함께 일어날 것이다. 따라서 효과적인 교육부문 교수평가를 위해서는 다음과 같은 점들이 고려되어야 한다.

첫째, 교육분야 평가기준은 먼저 학생, 전공의, 대학원생, 의료인 그리고 일반인을 어떻게 교육시키는 것이 바람직한 것이냐에 대한 합의가 선행되어야 한다. 이 부분이 이론적, 경험적 그리고 상황에 맞게 먼저 해결되어야 한다.

둘째, 의과대학의 특성이 고려되어야 한다. 대학에 따라서는 학생 수, 교수 수, 시설 및 재정 여건 등이 다르게 구성되어 있으므로 대학의 특수한 여건과 미래지향적인 발전을 위한 평가기준 및 도구가 개발되어야 한다. 예를 들어 다른 대학에 비하여 학생수가 많은 대학은 의과대학 내에서 수행되는 강의시간에 비하여 강의할 수 있는 교수가 매우 많은 것이다. 만약 의과대학 강의에 참여한 시간에 따라 교육부문 점수를 준다면 각 교실에서는 전임강사, 조교수들에게 강의시간을 쪼개어 나누어 줄 것

이다. 그러나 이 방법의 파급효과를 생각하면 그다지 좋은 것이 아닐 수도 있다.

셋째, 적절한 평가주체를 선정하여야 한다. 바람직한 교육분야 평가기준을 만들었다 하더라도 누가 평가를 하느냐 하는 문제가 남게 된다. 평가할 수 있는 자원으로는 본인, 동료, 피교육자 그리고 상급자 등을 들 수 있다. 이 문제에서도 우리 문화와 현실을 감안한 방안이 채택되어야 할 것이다.

넷째, 적극적인 평가문화를 정착시켜야 한다. 가장 좋은 평가를 받은 교수를 선정하여 상을 주고 나머지 교수의 평가결과는 공개하지 않는 방법은 적극성이 낮은 평가이다. 그러나 평가점수로 승진여부를 결정짓고 더 나가 평가결과를 공개하는 것은 매우 적극적인 방법이다. 특히, 교육부문 평가점수가 다른 분야의 점수로 대치될 수 없을 경우 평가의 적극성은 커지게 된다. 평가의 적극성 정도는 각 대학의 분위기는 물론 전체 우리 나라 분위기 등을 고려하여 정책결정자가 결단을 내려야 할 것이다.

다섯째, 평가목적에 따른 평가방법이 적절하게 조화되어야 한다. 예를 들어 앞에서도 논의되었지만, 교수 승진 심사를 위한 한 번의 평가를 통해 승진여부를 결정하겠다는 행정적인 것이 일차적 목적이라면 그 교수평가는 총괄평가이다. 그러나 교육부문 교수 능력을 향상시키기 위하여 매년 또는 매 학기 평가하여 그 내용을 본인에게 알려주는 것이 일차적 목적이라면 그것은 형성평가이다. 이 두 가지 방법이 상호·보완적으로 사용되는 것이 바람직한 것이다.

교수평가제도는 교수 자화상, 자기 가치, 학문세계 그리고 소속해 있는 기관에서의 위상에 지대한 영향을 미친다. 또한 교수평가는 교수가 속해 있는 기관의 발전에도 큰 영향력을 행사한다. 따라서 평가는 매우 신중하게 이루어져야 한다. 그렇지 않으면 교수와 기관을 모두 발전시키려는 교수평가의 두 가지 목적을 달성할 수 없다. 교수평가가 효과적으로 이루어졌을 때만 교수 개인과 기관이 같이 발전할 수 있으며, 대학의 사회적 책무를 감당할 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

1. 권기욱: 대학교직원 평가론. 교육과학사, 1993
2. 김석중: 교수 재임용제, 무엇이 문제인가. 대학 교육 (7·8):64, 1997
3. 박찬일: 현행 의과대학 교수업적평가방법 및 승진기준. 1997학년도 겨울철 의학교육 세미나 자료집. 연세대학교 의과대학, 1998
4. 이무상: 교수의 교육계열화. 1997학년도 겨울철 의학교육세미나 자료집. 연세대학교 의과대학, 1998
5. 이성호: 세계의 대학교수. 서울: 문이당, 1995
6. 이성호: 대학교육의 갈등. 서울: 도서출판 느티나무, 1992
7. 이정복: 교수평가. 1993년 겨울철 의학교육세미나 보고서. 연세대학교 의과대학, 1994
8. 정명현: 교수능력함양. 1993년 겨울철 의학교육세미나 보고서. 연세대학교 의과대학, 1994
9. Association of American Medical Colleges: *Summary Findings- Changes in Faculty Promotion Guidelines to Recognize Teaching Effort and Quality*. AAMC HomePage, 1998 (<http://www.aamc.org/about/progemp/ha/access/sum25no.d.htm>)
10. Albanese M, Prucha C, Barnet JH, Gjerde CL: *The Effect of Right or Left Placement of the Positive Response on Likert-type Scales Used by Medical Students for Rating Instruction*. Acad Med 72:627, 1997
11. Boyer EL: *Scholarship Reconsidered: Priorities of The Professoriate* Princeton. The Carnegie Foundation for The Advancement of Teaching. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1990
12. Braskamp LA, Ory JC: *Assessing Faculty Work: Enhancing Individual and Institutional Performance*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1994
13. Horowitz S, Eyck SV, Albanese M: *Successful Peer Review of Courses: A Case Study*. Acad Med 73:266, 1998
14. Jacobs MB: *Faculty status for clinician educator: Guidelines for evaluation and promotion*. Acad Med 68:126, 1993
15. Johns Hopkins Medical Institutions: *JHU School of Medicine Goldbook Table of Contents*. JHU HomePage, 1998 (<http://infonet.welch.jhu.edu/policy/goldbooki.html>)
16. Jones RF, Froom JD: *Faculty and Administration Views of Problems in Faculty Evaluation*. Acad Med 69:476, 1994
17. Jones RF, Gold JS: *Faculty Appointment and Tenure Policies in Medical Schools: A 1997 Status Report*. Acad Med 73:212, 1998
18. Jones RF: *Clinical-Educator Tracks of U.S Medical Schools*. J Medical Education 62:444, 1987
19. Kelley WN, Stross JK: *Faculty Tracks and Academic Success*, Ann Inter Med 116:654, 1992
20. McCormick R, James M: *Curriculum Evaluation in Schools*, 2ed. NY: Routledge, 1983
21. Nelson MS: *Peer Evaluation of Teaching: An Approach Whose Time Has Come*. Acad Med 73:4, 1998
22. Nieman LZ, Donoghue GD, Ross LL, Morahan PS: *Implementing a Comprehensive Approach to Managing Faculty Roles, Rewards, and Development in an Era of Change*. Acad Med 72:496, 1997
23. Schum TR, Yindra KJ: *Relationship between Systematic Feedback to Faculty and Ratings of Clinical Teaching*. Acad Med 71:1100, 1996
24. Tekian A: *Approaches of Evaluation of Teachers and Teaching*. 제8회 의학교육세미나 발표자료. 연세대학교 의과대학, 1997
25. University of Illinois College of Medicine: *Evaluation Teaching in the College of Medicine*. University of Illinois College of Medicine at Chicago, 1995

26. University of Illinois College of Medicine: *Criteria and Guidelines for Appointment and promotion of Faculty. University of Illinois College of Medicine at Chicago, 1996*
27. Ward-Griffin C, Brown B: *Evaluation of teaching: a review of the literature. J Advanced Nursing 17:1408, 1992*
28. West RF: *The short-term stability of student ratings of instruction in medical school. Medical Education 22:104, 1998*
29. Whitman NI: *Clinical Colleges as a Source of Data for Faculty Evaluation. Western J Nursing Research 12:644, 1990*