

Investigation of the Requirements of 'Good Teaching' to Improve Teaching Professionalism in Medical Education

Eun-Jung Im¹, Yoo-Chul Lee², Bong-Hyun Chang¹ and Sung-Kwang Chung³

Departments of ¹Medical Education, ²Microbiology, and ³Urology, Kyungpook National University School of Medicine, Daegu, Korea

의학교육에서 수업의 전문성 향상을 위한 '좋은 수업'의 요건 탐색

경북대학교 의학전문대학원 ¹의학교육학교실, ²미생물학교실, ³비뇨기과학교실

임은정¹, 이유철², 장봉현¹, 정성광³

Purpose: The purpose of this study is to survey the awareness of faculty (F) and students (S) on 'good teaching' and to analyze an example of good lesson, finally to identify the requirements of 'good teaching' in medical education.

Methods: Quantitative and qualitative methods were applied simultaneously. First, survey using a questionnaire was analyzed by frequency analysis and verified using χ^2 -test, Mann-Whitney test. Second, the case of good teaching and qualitative data were analyzed by 'p priori codes coding' and 'open coding'.

Results: The results of survey are as follows: Both faculty and students regarded lessons that taught important content easy to understand (F: 50%; S: 69.1%); Lessons that allow students make sure important information (F: 48.6%; S: 51.4%); Lessons that prepare and plan considering the student's level and interest (F: m=3.78; S: m=3.76) were good lessons. Faculty wanted lessons that improve student's academic achievement (35.7%), while students choose lessons that deliver curriculum effectively using appropriate teaching method (47.1%). According to the results of case analysis, it turned out that characteristics of good teaching were as follows: Thorough plan and preparation of content, various teaching methods and materials, encouragement of intellectual inquiry and curiosity, active interaction between faculty and students, clear feedback and reasonable evaluation.

Conclusion: Requirements of good teaching are open to faculty at school of medicine and are to be utilized as guidelines to monitor and improve their instruction.

Key Words: Teaching, Professional competence, Medical education

Received: November 14, 2009 • Revised: January 21, 2010 • Accepted: April 29, 2010

Corresponding Author: Eun-Jung Im, Yoo-Chul Lee

Departments of Medical Education and Microbiology, Kyungpook National University School of Medicine, 101 Dongjin-dong, Jung-gu, Daegu 700-422, Korea

TEL) 053-420-4904 FAX) 053-423-1369 E-mail) eunjim@knu.ac.kr, yclee@knu.ac.kr

*This study was presented in part at 25th Medical Education Conference in 2009.

Korean J Med Educ 2010 Jun; 22(2): 101-111.

doi: 10.3946/kjme.2010.22.2.101.

pISSN: 2005-727X eISSN: 2005-7288

© The Korean Society of Medical Education.

All rights reserved.

서론

정부가 2010년 3월부터 초·중등 교사를 대상으로 한 교원 평가제 전면 시행을 공식 발표함에 따라, 교사의 수업 전문성이 중요한 문제로 부각되고 있다. 교사의 수업능력에 대한 평가를 통해 교육을 내실화하겠다는 취지에서 출발한 교원평가제는 그동안 수업을 위해 자기계발을 소홀히 해 온 일부 교사들에게 경각심을 불러일으키고 수업 전문성 신장을 위한 하나의 도구로 활용될 수 있다는 점에서 긍정적인 평가를 받고 있다. 그러나 교원평가제를 반대하는 입장에서는 교사, 학부모, 학생들이 생각하는 '좋은 수업'의 기준이 각기 다르다는 점을 지적하면서, 수업평가의 타당성과 객관성 문제를 그 이유로 제시하고 있다. 이러한 문제들은 기본적으로 교사의 '수업 전문성'을 평가할 수 있는 객관적인 지표와 기준의 부재에 기인한 것으로서, 이는 교원평가제 실시 이전에 먼저 '좋은 수업' 자체에 대한 구성원들의 합의가 선행되어야 할 필요성을 제기해 주고 있다.

대학교수도 교원평가제의 대상에서 예외가 될 수 없다는 대중적 인식과 더불어 교수업적평가에 교육 영역에 대한 평가항목을 포함시키는 대학들이 늘어나면서, 의과대학 및 의학전문대학원에서도 좋은 수업에 대한 관심이 증가하고 있다. 그러나 교수업적평가나 교원평가제와 같은 정치적인 요인을 차치하고서라도, 학생들에게 좋은 수업을 제공해야 하는 것은 의학교육자로서의 기본적인 책무이며, 의학교육자라면 누구나 수업의 전문성 신장을 위해 노력해야만 할 것이다.

'수업 전문성'이란 실제 수업상황에서 교수가 학생을 잘 가르치는 것을 의미하며, 결국 교수가 수업 전문성을 갖고 있다는 것은 '좋은 수업'을 할 수 있다는 것으로 귀결된다. 그러나 좋은 수업을 희망하는 의학교육자들 가운데서도 정작 좋은 의학수업의 요건이나 준거들을 명확히 갖고 있는 경우는 그리 많지 않으며, 각자가 생각하는 좋은 수업에 대한 임의적인 기준에 따라 수업을 진행하는 경우가 대부분이다. 그러다 보니, 수업에 대한 학생들의 요구와 불만은 계속 누적되어 가는 데도 불구하고, 교수는 자신의 기준에 비추어 좋은 수업을 했다고 만족하며 수업을 마치는 경우도 적지 않다. 간혹 좋은 수업과 관련된 준거들을 갖고 있다고 하더라도, 그것은 일반적

인 수업과 관련하여 논의되는 포괄적 수준의 준거들이라서, 그것이 과연 의과대학 교수와 학생들의 의견을 충분히 반영한 것인가에 대해서는 여전히 의문의 여지가 있다.

수업관련 연구들도 좋은 수업에 대한 이론적, 당위적 수준의 논의나 방법론적 효과만을 다루는 데 그치는 경우가 많아 좋은 수업에 대한 교수와 학생들의 목소리를 충분히 담아내지 못하였다. 국내의 경우, 수업주체인 교사와 학생들의 인식을 통해 좋은 수업의 조건을 파악한 연구[1,2,3]나 좋은 수업의 사례들을 분석하여 좋은 수업의 의미를 규정해 보는 연구[4,5,6] 등이 수행되어져 왔으나, 이러한 연구들은 초·중등 수업을 대상으로 한 연구들이어서 그 결과를 의과대학 및 의학전문대학원 수업에 그대로 적용하는 데에는 어려움이 따른다. 뿐만 아니라 의학교육 분야에서 이루어진 수업관련 연구들[7,8,9]은 문제바탕학습(problem-based learning, PBL)이나 토론식 수업 등 특정 수업의 효과를 검증하는 데 집중되어 있었기 때문에, 과연 어떤 수업이 좋은 수업인가와 같은 가장 근본적인 논의는 간과되어 버리는 경우가 많았다.

외국의 경우에는 국내에 비해 좋은 의학수업에 대한 이론적 논의가 비교적 활발히 시도되어 왔다[10,11,12,13,14]. 예컨대 Slobody [12]는 의과대학에서 수업 개선을 통해 좋은 수업을 해야 하는 당위성을 강조하였고, Pratt et al. [13]은 기존의 연구들이 구체적인 맥락이나 교수, 학생의 다양성을 고려하지 않고 '효과적인 수업'에 대한 특정 모델을 무비판적으로 수용해 왔음을 지적하면서 의학수업에 대한 5가지 관점을 소개한 바 있다. Markert [14]는 의과대학 교수로서의 수업 경험을 회고하며, 좋은 의학수업을 위한 5가지 조건을 제안하기도 하였다. 그러나 이러한 연구들 역시 수업에 대한 개인적 견해를 피력하거나 다양한 관점들을 소개하는 데 그치고 있어 어떤 수업이 좋은 수업인지를 명확히 개념화하거나 좋은 수업의 지표들을 도출해 내지는 못하였다.

이 연구는 의학교육 개선의 출발점이라고 할 수 있는 수업의 전문성을 향상시키기 위해서는 과연 어떤 수업이 좋은 수업인가에 대한 조사, 분석, 합의의 과정이 전제되어야 한다고 판단하고, 수업의 주체인 교수·학생들의 인식과 실제 수업 현장의 사례를 중심으로 좋은 의학수업의 요건들을 추출해 내는 데 연구의 목적을 두었다.

대상 및 방법

이 연구는 좋은 수업에 대한 교수, 학생 인식 조사와 좋은 수업 사례 분석으로 나누어 진행되었다. 좋은 수업에 대한 교수, 학생들의 인식 조사를 위해서는 설문지를 이용한 조사연구를 실시하였고, 좋은 수업 사례 분석을 위해서는 문헌 분석 및 관찰, 면담을 통한 질적 연구를 주된 연구방법으로 활용하였다.

먼저 조사연구 대상은 경북대 의학전문대학원 교수와 1, 2학년 학생들로서, 교수 70명, 1학년 94명, 2학년 97명이 최종 응답에 참여하였다. 설문지는 국내외 연구문헌들에 대한 분석을 통해 자체 개발하였으며, 선행연구에서 추출한 '좋은 수업'(good teaching, teaching effectiveness)의 요소들을 21개 소문항의 형태로 제작한 다음, 좋은 수업에 대한 교수와 학생들의 응답을 유도하기 위한 4개의 대문항 안에 다양한 관점의 소문항들이 고르게 포함되도록 설문지를 구성하였다. 설문결과는 SPSS 14.0 (SPSS Inc., Chicago, USA)으로 기술 통계 처리한 후 χ^2 -test와 Mann-Whitney test로 통계적 유의성을 검증하였고, 소문항의 결과는 다시 Seo [2]와 Jo [15]의 연구에서 제시한 5가지 수업 관점을 분류기준으로 삼아 빈도 분석한 후 유의수준 $p < 0.05$ 에서 교수와 학생들의 인식 차이를 비교·분석해 보았다.

둘째, 설문지로는 파악되기 어려운 좋은 수업의 특징을 밝혀내기 위하여 좋은 수업 사례에 대한 질적 분석을 병행하여 실시하였다. 먼저 컴퓨터로 실시되는 온라인 강의평가와 학생들의 주관식 서술형 평가에서 지속적으로 좋은 평가를 받았고 외부 언론에도 보도된 바 있는 미생물학 수업을 구체적인 분석사례로 선정한 다음, 강의계획서, 수업자료, 강의평가지 분석 및 담당교수와 학생 12명과의 면담을 통해 좋은 수업의 요소들을 귀납적으로 도출해 내하고자 하였다. 면담은 전화, 이메일, 면대면 면담 등 다양한 방법을 통해 실시되었으며, 면담 대상자 1명당 최소 1~2회 이상의 면담이 이루어졌다. 면담 기록들은 모두 텍스트로 전사(轉寫)한 다음, '사전목록에 의한 코딩' 방법과 '개방코딩'의 방법을 사용하여 분석하였다. '사전목록에 의한 코딩'은 연구자가 면담자료를 수집하기 이전에 분석할 코드를 미리 개발해 놓은 다음, 이 코드들에 따라 수집

된 자료들을 분석하는 방법으로서, 이 연구에서는 수업준비, 수업내용, 수업방법 및 수업자료, 학생평가를 사전코드로 삼아 전사된 자료를 1차적으로 범주화하였다. 그런 다음에는 '개방코딩'의 방법을 적용하여 전사 자료들을 분류, 비교, 분석해 봄으로써 사전코드로는 범주화될 수 없었던 좋은 수업의 특징들을 추출하였다. 마지막으로 연구결과를 실제 면담 대상자들에게 보내어 결과 진술 및 해석의 타당성을 직접 검증받는 구성원 검토(member test) 작업을 거침으로써 연구의 신뢰성을 확인하고자 하였다.

결과

1. 좋은 수업에 대한 설문조사 결과

1) 문항별 분석결과

좋은 수업에 대한 교수, 학생들의 인식 결과를 설문 문항별로 정리해 보면 다음과 같다. 첫째, Table 1에서 보는 바와 같이, 수업 후 가장 만족스러웠던 수업을 질문한 첫 번째 문항에 대해서는 교수와 학생 모두 '② 중요한 내용을 이해하기 쉽게 가르친 수업'을 가장 많이 선택하였고(교수: 50%; 학생: 69.1%), 교수의 경우에는 '④ 학생과 교수가 활발하게 상호작용한 수업'(15.7%)이, 학생의 경우에는 '① 열정과 정성을 가지고 준비한 수업'(22%)이 그 다음 순위를 차지하여 교수와 학생 간의 인식 차이를 나타내 보였다.

둘째, 동료교수의 수업을 참관할 기회가 생겼을 경우, 어떤 점을 가장 중요하게 보겠는가라는 두 번째 문항에 대해서는 교수와 학생 모두 '④ 중요한 정보를 확실하게 알 수 있도록 해 주는가'(교수: 48.6%; 학생: 51.4%)와 '③ 가르칠 교과내용에 대하여 철저히 이해하고 계획했는가'(교수: 24.3%; 학생: 19.9%)를 중요하게 보겠다고 응답하였다.

셋째, 향후에 하고 싶은 수업을 질문한 문항에서도 교수와 학생 간에 유의한 인식 차이가 있었다. 교수들은 '③ 학생의 학업 성취도를 높여 주는 수업'(35.7%)을 가장 하고 싶어 한 반면에, 학생들은 '⑤ 적합한 수업방식을 사용하여 교과내용을 효과적으로 전달하는 수업'(47.1%)을 가장 하고 싶어 하였으며, '① 학생은 자기주도적으로 학습하고 교수는 지원자 역

Table 1. Faculty and Student Awareness of 'Good Teaching'

Perspective	Content	Faculty (%)			Student (%)			p-value ^{a)}
		Total	Basic	Clinical	Total	Grade1	Grade2	
1. After the lesson, what was the most satisfactory lesson?								0.000
Preparedness	① Lessons that prepared with enthusiasm and sincerity	10 (14.3)	6 (22.2)	4 (9.3)	42 (22)	24 (25.6)	18 (18.6)	0.264
Delivery	② Lessons that taught important content easy to understand	35 (50)	14 (51.9)	21 (48.8)	132 (69.1)	55 (58.5)	77 (79.4)	0.004
Construction	③ Lessons that assisted students to organize their activities voluntary	9 (12.9)	2 (7.4)	7 (16.3)	6 (3.1)	6 (6.4)	0	0.003
Relationship	④ Lessons that students and professors interacted actively	11 (15.7)	3 (11.1)	8 (18.6)	3 (1.6)	3 (3.2)	0	0.000
Outcome	⑤ Lessons that conducted according to the procedure of class as planned	3 (4.3)	1 (3.7)	2 (4.7)	5 (2.6)	4 (4.2)	1 (1)	0.489
2. If you've had a chance to observe your colleague professor's lesson, what would you see as the most important points?								0.046
Relationship	① Deep trust between students and professors are formed?	3 (4.3)	1 (3.7)	2 (4.7)	13 (6.8)	12 (12.8)	1 (1.1)	0.452
Outcome	② Do learning objectives, course, and course evaluation have a deep connection?	5 (7.1)	3 (11.1)	2 (4.7)	22 (11.5)	17 (18.1)	5 (5.1)	0.304
Preparedness	③ Do teachers have a thorough understanding and planning of the curriculum?	17 (24.3)	5 (18.5)	12 (27.9)	38 (19.9)	21 (22.3)	17 (17.5)	0.985
Delivery	④ Do teachers allow students to make sure important information certainly?	34 (48.6)	11 (40.8)	23 (53.5)	98 (51.4)	29 (30.9)	69 (71.1)	0.695
Construction	⑤ Do teachers raise their students to have the 'why' questions?	8 (11.4)	5 (18.5)	3 (6.9)	19 (9.9)	15 (15.9)	4 (4.1)	0.728
3. Which classes do you want to forward?								0.000
Construction	① Lessons that consist of students as self-learning learner and teachers as facilitator	19 (27.1)	8 (29.6)	11 (25.6)	12 (6.3)	9 (9.6)	3 (3.1)	0.000
Relationship	② Lessons that form a deep relationship with each other in a class	2 (2.9)	2 (7.4)	0	16 (8.4)	11 (11.7)	5 (5.1)	0.119
Outcome	③ Lessons that improve students' academic achievement	25 (35.7)	10 (37.1)	15 (34.9)	45 (23.6)	30 (31.9)	15 (15.5)	0.050
Preparedness	④ Lessons in which learned content in educational training is applied to actual lesson	0	0	0	25 (13.1)	14 (14.9)	11 (11.3)	0.001
Delivery	⑤ Lessons that deliver curriculum effectively using appropriate teaching method	22 (31.4)	6 (22.2)	16 (37.2)	90 (47.1)	29 (30.8)	61 (62.9)	0.023

^{a)}p<0.05.

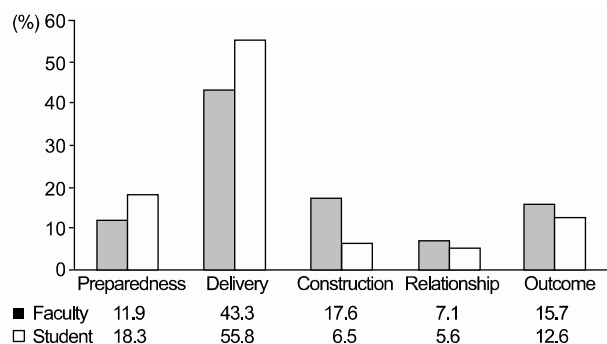
Table 2. Faculty and Student Responses to Question 4 - What do You think about 'Good Teaching'?

Perspective	Content		Strongly disagree	Disagree	Undecided	Agree	Strongly agree	Mean	p-value ^{a)}
Delivery	① Lessons that deliver a lot of medical knowledge at any given time	F	6 (8.2)	15 (20.5)	40 (54.9)	9 (12.3)	3 (4.1)	2.80	0.216
		S	3 (1.7)	37 (20.9)	78 (44.1)	45 (25.4)	14 (7.9)	2.94	
Delivery	② Lessons that teach a selection of important content and easy to understand	F	1 (1.4)	4 (5.6)	18 (25.0)	36 (50.0)	13 (18.0)	3.68	0.763
		S	2 (1.0)	7 (3.7)	46 (26.2)	71 (40.6)	50 (28.5)	3.60	
Construction	③ Lessons that rouse student intellectual inquiry and curiosity continuously	F	0	3 (4.2)	17 (23.6)	26 (36.1)	26 (36.1)	3.93	0.002
		S	2 (1.1)	16 (9.1)	52 (29.5)	73 (41.5)	33 (18.8)	3.39	
Preparedness	④ Lessons that prepare and plan in advance considering the student's level and interest	F	0	3 (4.2)	14 (19.4)	43 (59.7)	12 (16.7)	3.78	0.596
		S	0	14 (8.0)	35 (20.0)	85 (48.6)	41 (23.4)	3.76	
Outcome	⑤ Lessons that progress teaching and evaluate students based on the learning objectives	F	0	3 (4.2)	29 (40.3)	26 (36.1)	14 (19.4)	3.61	0.553
		S	1 (0.6)	11 (6.3)	57 (32.5)	74 (41.9)	33 (18.7)	3.43	
Delivery	⑥ Lessons that use a variety of instructional methods and media	F	1 (1.4)	8 (11.1)	24 (33.3)	31 (43.1)	8 (11.1)	3.42	0.867
		S	0	10 (5.7)	72 (40.9)	63 (35.8)	31 (17.6)	3.37	

F: Faculty, S: Student.

^{a)}p<0.05.

Fig. 1. Faculty and Student Awareness (%) of 'Good Teaching,' Classified according to Five Perspectives of Teaching



할을 하는 수업'과 '④ 교육관련 연수에서 배운 내용을 직접 적용해 보는 수업', '⑤ 적합한 수업방법을 사용하여 교과내용을 효과적으로 전달해 주는 수업'의 경우에는 유의확률 값이 각각 $p=0.000$, $p=0.001$, $p=0.023$ 으로 나타나 교수와 학생 간에 유의한 인식 차이가 있는 것으로 확인되었다.

넷째, 좋은 수업에 대한 교수와 학생들의 인식을 5점 척도로 조사해 본 결과(Table 2), 교수와 학생들은 공통적으로 '④ 학생들의 수준과 관심을 고려하여 사전에 준비하고 계획하는 수업'(교수: $m=3.78$; 학생: $m=3.76$)과 '② 중요한 내용을 선별하여 학생이 알기 쉽게 가르쳐 주는 수업'(교수: $m=3.68$; 학생: $m=3.60$)을 좋은 수업으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 그러나 '③ 학생들에게 끊임없는 지적 탐구심을 불러일으키는 수업'의 경우, 교수들은 가장 높은 평균 점수 3.93을 나타낸 반면에 학생들의 평균 점수는 3.39에 그쳐 유의확률 p 값 0.002로 교수와 학생 간에 인식 차이를 보였다.

2) 수업관점별 분석결과

21개 소항목에 대한 응답 결과를 크게 준비, 전달, 구성, 관계, 결과라는 5가지 수업 관점에 따라 빈도 분석한 결과는 Fig. 1과 같다. 분석결과에 따르면, 교수가 생각하는 좋은 수업의 우선순위는 전달(43.3%), 구성(17.6%), 결과(15.7%), 준비(11.9%), 관계(7.1%) 관점의 순서로 나타났고, 학생이 생각하는 좋은 수업은 전달(55.8%), 준비(18.3%), 결과(12.6%), 구성(6.5%), 관계(5.6%) 관점의 순서로 나타나 대다수의 교수와 학생들은 교과내용을 효과적으로 전달해 주는 '전달' 관점에서 좋은 수업의 의미를 규정하고 있음을 확인할 수 있었다. 한편 사전에 가르칠 내용을 철저히 이해하고 계획하는 '준

비' 관점과 학습자가 지적 탐구심을 갖고 능동적으로 활동을 구성해 나가는 '구성' 관점의 경우에는 유의확률 값이 각각 $p=0.032$ 와 $p=0.000$ 으로 나타나 유의수준 $p<0.05$ 수준에서 교수와 학생 간에 인식 차이가 있는 것으로 나타났다.

2. 좋은 수업 사례에 대한 질적 분석 결과

앞의 설문조사 결과에서 좋은 수업에 대한 교수와 학생들의 인식을 양적 분석을 통해 살펴보았다면, 여기서는 좋은 수업 사례에 대한 질적 분석의 결과를 5가지 수업 관점에 따라 정리하여 제시하고자 한다.

1) 준비 관점: 가르칠 내용을 철저히 계획하고 준비한 수업

질적 분석의 결과로 도출해 낸 좋은 수업의 첫 번째 요건은 '가르칠 내용을 철저히 계획하고 준비한 수업'이었다. 면담결과에 따르면, 미생물학 담당교수는 일상생활 중에도 학생들의 이해를 돕기 위한 수업자료를 항상 고민하거나 검색하면서 가르칠 교과내용에 대한 철저한 계획과 준비를 하고 있었다. 담당교수는 수업시간에 다룰 내용이 전체 교육과정에서 어떤 부분에 포함된다든 것을 확실하게 주지하기 위해 수업 전 다른 과목 교수들의 수업 슬라이드를 사전에 미리 검토하여 필요한 부분을 발췌해 두는 등 지식의 구조(structure of knowledge)와 연계성을 강조하는 수업내용을 체계적으로 준비해 두고 있었다.

수업을 준비할 때 특별히 신경을 쓴 부분은 바로 다른 과목들과의 연계성이었습니다. 수업 전에 이 부분이 전체 교육과정에서 어느 부분에 포함된다든 것을 확실히 주지하여, 수업시간에는 학생들에게 이 부분이 어떤 과목의 어떤 내용과 연관된다는 것을 알려 주고자 노력하였어요. 예컨대 면역학 시간에 간(liver)에 관한 부분을 다루었다면, 앞 부분에 대한 remind를 시켜 주며, 때로는 앞서 수업한 교수의 ppt를 수업에 직접 도입, 활용하여 학생들에게 다른 과목과의 연계성이나 전체 교육과정의 흐름을 개관할 수 있는 안목을 제공해 주고자 했습니다. <담당교수: 면담지>

미생물학 수업에서 가장 기억에 남는 부분은 체계적인 강의내용과 강의순서였는데, 교수님께서서는 전체 강의내용의 체계를 잡아 철저히 사전 준비를 해 놓으신 것 같았어요. 교수님 사정에 따라 시간표가 변동돼 세균을 배우다 말고

갑자기 바이러스에 대해 배우게 되는 일은 없었습니다. 미생물학은 특성상 미생물의 대분류가 중요한 과목이라고 생각합니다. 예컨대 Staphylococcus aureus의 특징을 아는 것도 중요하지만 이 균주가 그람양성균인지 음성균인지를 아는 것이 먼저인데, 그런 점에서 미생물의 대분류를 중심으로 체계적으로 계획된 강의내용과 순서는 학생들의 이해를 돕는 데 상당한 역할을 했다고 봅니다. <학생 C: 면담지>

2) 전달 관점: 다양한 수업방법과 수업자료를 효과적으로 활용하는 수업

교수와 학생들과의 면담을 통해 확인할 수 있었던 좋은 수업 사례의 또 다른 특징은 '다양한 수업방법과 수업자료를 효과적으로 활용하는 수업'이었다. 미생물학 담당교수는 강의, 실습, PBL, newspaper in education (NIE) 등 다양한 수업 방법들을 적절히 도입하여 적용하고 있었으며, 최근의 신문 기사나 미국 의학드라마 'House' 등 다양한 멀티미디어 자료를 수업에 활용하여 우리가 쉽게 접할 수 있는 가장 현실적인 자료의 투영을 통해 의학적 지식을 이해시키고자 하였다.

주된 수업자료는 ppt를 사용하였고, NIE (Newspaper In Education) 신문활용 교육을 도입하였습니다. 신문 보도 자료는 교과서에 소개된 학문적인 내용(이론적 지식)과는 달리 실생활에서 벌어지고 있는 실제적인 일들(사회적 사건, 사실, 문제들)에 관한 현실적 자료이기 때문에, 자칫 무미건조하고 딱딱하게 느껴질 수 있는 텍스트 내용을 더욱 현실감 있게 이해하게 해주고, 특히 수업 도입 부분에서 활용할 경우 현재 수업내용에 대한 학생들의 흥미와 관심을 유발시킬 수 있는 유용한 자료가 될 수 있습니다. <담당교수: 면담지>

첫 시간에 미국드라마 'House'의 한 장면을 보여주었는데, 학생들이 본 장면은 극중 의사인 '닥터 하우스'가 전염병에 걸린 것으로 추정되는 환자를 놓고 원인 감염체가 무엇인지 고민하는 대목이었어요. 이 장면을 본 뒤 교수님은 종이 한 장을 나눠주시며 "방금 본 장면에서 알아들을 수 있었던 균주의 이름을 한 쪽에 적고, 다른 한 쪽에는 처음 들어보거나 잘 모르는 균주의 이름을 적으라"고 지시하셨어요. 본격적인 수업이 시작되기 전이라 학생들은 당연히 모르는 균주의 이름을 빼곡하게 적었습니다. 이 날 수업의

진가는 마지막 강의에서 확연히 드러났습니다. 약 한 달간 다양한 미생물에 대해 배우고 난 뒤 다시 'House'의 동일 장면을 시청했을 때 몰랐던 균주의 이름이 친숙하게 들리는 것을 체험함으로써 학습효과를 스스로 인지하게 되었습니다. <학생 A: 면담지>

3) 구성 관점: 지적 탐구심과 성취감을 불러일으키는 수업

학생들의 주관식 강의평가와 면담결과에 따르면, 교수님께서 현실성 있는 자료나 시사성 있는 소재로 학생들의 호기심을 끊임없이 자극시켜 주어서 수업을 통해 지적 탐구심과 성취감이 고취되었다는 의견이 많았다. 담당교수와의 면담과정에서 학생들에게 이러한 지적 탐구심을 불러일으키게 한 요인이 무엇이었는지를 질문해 본 결과, 담당교수는 현장교육을 통해 책에 나온 지식을 현실과 연결시키고 확장시켜 주고자 한 점이 지적 탐구심을 갖게 해 준 이유일 수도 있다고 응답하였다.

제 수업의 가장 큰 목적은 role model을 통해 자극을 주는 수업입니다. 수업을 다 들은 후엔 무엇인가를 배웠다는 뿌듯한 성취감, 예컨대 지적, 정의적, 기술적 측면에서 뭔가 향상되었다는 성취감을 느낄 수 있는 수업을 하고자 했습니다. 단순히 책에 이런 내용이 있다는 것을 알려 주기보다는, 실무교육과 현장교육을 통해 책에 나온 지식을 연결시켜주고 확장시켜 준 것이 결국 지적인 탐구심을 갖게 해 준 결과일 수도 있겠지요. <담당교수: 면담지>

교수님께서서는 교과서 외에 MEET 문제를 함께 보여주시는 등 다양한 방식으로 접근하려는 노력을 하시는 점이 좋았습니다. 또한 다양한 세상은 얘기들로 학습동기를 부여해 주시고, 스크랩 자료 등을 보여 주시면서 요즘 연구동향 등을 소개하거나 지금 배우는 부분들이 어떻게 실제로 사용되는지를 보여 주셔서 학생들로 하여금 스스로 배우고자 하는 의지를 갖게 하셨습니다. <학생 E: 면담지>

4) 관계 관점: 교수와 학생이 활발하게 상호작용하는 수업

학생들의 강의평가지, 면담결과 분석을 통해 도출해 낸 좋은 수업의 요건은 '교수와 학생이 활발하게 상호작용하는 수업'이었다. 분석결과에 따르면, 미생물학 수업의 담당교수는

수업시간 내내 열정과 열의를 가지고 다양한 질문을 통해 지속적인 동기유발을 시켜주었으며, 이러한 교수님의 열정과 열의가 원동력이 되어 학생들은 더욱 적극적으로 수업에 집중하고 몰입할 수 있었음을 확인할 수 있었다.

텍스트를 벗어나야 되지 않겠는가라는 생각이었습니다. 궁금증이나 탐구심이라는 것은 결국 현실에서 나오는 것이겠지요. CSI 드라마를 통해 법의학에 대한 호기심이 고취된 것처럼, 단순한 지식의 나열이나 정보의 소개에 그치지 않고, 현실과의 연결을 통해서 끊임없이 궁금증과 호기심을 자극시키기 위한 노력을 하였습니다. <담당교수: 면담지>

교수님의 열정과 열의를 느낄 수 있어서 좋았다. 교수님께서 해 주신 강의내용을 이해하기 위해서는 책도 찾아보고 인터넷도 찾아봐야만 했는데, 결국엔 그런 시간들 모두가 큰 도움이 되었던 것 같다. 끊임없는 질문으로 더 많은 것을 생각하도록 자극해 주셔서 무척 긴장되는 시간이었지만 그만큼 더 수업에 집중하고 몰입할 수 있었던 것 같다. <학생 I: 강의평가지>

5) 결과 관점: 확실한 피드백과 타당한 평가가 이루어지는 수업

좋은 수업 사례에서는 평소 수업시간에 형성평가를 실시하여 즉각적인 피드백을 제공해 줌으로써, 학생들이 수업에 더욱 적극적으로 참여하게 하는 전략을 사용하고 있었다. 또한 시험 후에는 난이도 및 변별도 분석을 통해 시험 문항을 지속적으로 수정, 관리하는 등 공정하고 타당한 평가를 위해 노력하고 있었다. 미생물학 수업이 다른 수업과 구별되는 또 다른 특징은 시간표상에 시험 후의 공식적인 문제풀이 시간을 별도로 배정해 놓았다는 점이었다. 담당교수는 시험문제 풀이를 통해 학생들이 모르고 있던 내용을 교정해 줌으로써, 평가가 단지 평가로 끝나는 것이 아니라 더 넓은 학습의 기회로 활용될 수 있도록 하였다.

가장 중요하게 생각하는 단어는 '눈높이'입니다. 시험 후에 문제풀이 시간과 같이 공식적인 피드백의 시간을 가진 이유도 결국은 배우는 사람의 눈높이에서 생각한 결과이지요. 만일 가르치는 사람의 입장에서라면 문제풀이 시간은 필요

없겠죠. 문제풀이는 배우는 사람이 제대로 배웠는지 아닌지를 알게 해 주는 시간입니다. 정답이 무엇인지, 내가 왜 틀렸는지도 모르면서 가는 것보다는, 정답과 오답에 대한 확실한 이해를 통해 이후 수업에 있어서 더욱 자신감을 갖게 하자는 취지였습니다. <담당교수: 면담지>

문항분석 결과를 점검해서 40% 미만 50% 이상이 틀린 문제는 한번쯤 확인을 하고, 난이도, 변별도가 떨어지는 문항은 다음 번 출제에서 제외시키거나 수정하여 사용합니다. 다음 해에 문제 낼 때는 똑같은 문제는 절대 내지 않는다는 것이 우리 교실의 원칙이지요. <담당교수: 면담지>

미생물학 수업은 '시험 답안 공개'라는 점에서 다른 수업과의 차별화를 꾀했습니다. 블록식 강의 시스템 속에서 학생들은 시험을 치고 나면 어떤 문제를 틀렸고 내가 무엇을 모르는지 미처 확인하지 못한 채 다음 과목을 수강하게 됩니다. CBT의 특성상 시험 종료 직후 자신의 성적은 알 수 있지만, 시험지가 공개되지 않기 때문에 틀린 문제가 무엇인지는 확인하기 곤란합니다. 그런데 미생물학 시험 종료 후에는 출제문항과 정답을 공개해 학생들 사이에 화제가 됐습니다. 특히 많은 학생들이 틀려 오답률이 높은 문항을 교수님이 직접 명쾌하게 설명해 주셔서 모르고 지나칠 부분을 다시 한 번 점검하는 계기가 됐습니다. <학생 B: 면담지>

고찰

이 연구는 의학교육에서 수업의 전문성을 향상시키기 위해서는 과연 어떤 수업이 좋은 수업인가에 대한 조사, 분석, 합의의 과정이 전제되어야 한다고 판단하고, 좋은 수업에 대한 교수, 학생들의 인식 조사와 좋은 수업 사례 분석을 통해 좋은 의학수업의 요건들을 도출해 내는 데 연구의 목적을 두었다. 연구결과를 요약해 보면 다음과 같다.

먼저 설문조사 결과에 따르면, 교수와 학생 모두 ① 전달: 중요한 내용을 이해하기 쉽게 가르친 수업(교수: 50%; 학생: 69.1%), ② 전달: 학생들이 중요한 정보를 확실하게 알 수 있도록 해 주는 수업(교수: 48.6%; 학생: 51.4%), ③ 준비: 학생들의 수준과 관심을 고려하여 사전에 준비하고 계획하는 수업(교수: m=3.78; 학생: m=3.76)을 좋은 수업의 요건으로

인식하고 있었으며, 교수들은 ④ 결과: 학생의 학업 성취도를 높여 주는 수업(35.7%)을, 학생들은 ⑤ 전달: 적합한 수업방식을 사용하여 교과내용을 효과적으로 전달하는 수업(47.1%)을 향후에 가장 하고 싶어 하는 것으로 나타났다. 또한 교수와 학생들의 인식 결과를 5가지 수업관점에 근거하여 분류해 본 결과, 대부분의 교수와 학생들은 교과내용을 효과적으로 전달해 주는 '전달' 관점에서 좋은 수업의 의미를 규정하고 있는 것으로 확인되었다.

다음으로 좋은 수업 사례를 분석해 본 결과, ① 준비: 가르칠 내용을 철저히 계획하고 준비한 수업, ② 전달: 다양한 수업방법과 수업자료를 효과적으로 활용하는 수업, ③ 구성: 지적 탐구심과 성취감을 불러일으키는 수업, ④ 관계: 교수와 학생이 활발하게 상호작용하는 수업, ⑤ 결과: 확실한 피드백과 타당한 평가가 이루어지는 수업이 좋은 수업의 요건으로 밝혀졌다. 또한 '전달' 관점에 집중되어 있었던 조사연구의 결과와는 달리, 좋은 수업 사례는 5가지 수업의 관점을 공유하고 있어, 좋은 수업이란 경우에 따라, 적시적소에, 가장 유효적절한 방법으로 다양한 관점에서의 수업을 구사할 수 있는 수업임을 확인할 수 있었다.

1. 제언

이상의 연구결과를 토대로 의학수업의 전문성 향상을 위한 몇 가지 제언을 해 보면 다음과 같다. 연구결과에 따르면, 교수와 학생이 생각하는 좋은 의학수업의 요건으로는 '중요한 내용을 이해하기 쉽게 가르쳐 주는 수업'(교수: 50%; 학생: 69.1%)이 월등하게 높게 나타났다. 방대한 양의 지식을 주어진 시간 내에 전달해야 하는 의학수업의 특성상 '중요한 내용을 이해하기 쉽게 전달해 주는 수업'에 대한 요구가 가장 높게 나타난 것은 당연한 결과일 수도 있다. 그러나 여기서 한 가지 염두에 두어야 할 사실은 '중요한 내용을 이해하기 쉽게 가르쳐 주는 수업'이란 단지 주어진 시간에 많은 양의 내용을 전달해 주는 수업이나 교과서에 나온 지식을 그대로 알려 주는 식의 수업과는 구분되어야 한다는 점이다. Kim [5], Siedentop & Tannehill [16], Lee [17] 등에 의하면, 좋은 수업을 하는 교사는 수업에서 다루어지는 내용이 학생들의 경험이나 삶과 밀착된 자료가 되도록 수업내용을 조직화, 구조화, 경험화하여 재구성한다고 하였다. 의과대학 교수로서의 수업 경험을

토대로 좋은 수업을 위한 5가지 조건을 제시한 Markert [14]의 연구에서도 '실생활과 연계된 맥락 속에서 지식을 가르치는 것'을 좋은 의학수업의 요건으로 제시한 바 있다. 교과서에 나와 있는 지식은 논리적이며 추상적인 반면에 학생들의 경험은 심리적이고 경험적이며 체계화되어 있지 못하기 때문에 [18], 논리적, 추상적 지식을 그대로 전달해서는 학생들이 그것을 쉽게 받아들이지 못하는 경우가 대부분이다. 따라서 교수는 교과서에 나와 있는 전문화된 지식이나 추상적 지식을 그대로 전달할 것이 아니라, 시사성 있으며 학생의 경험이나 실생활과 관련 있는 현실성 있는 소재로 교과내용을 재구성하여 학생의 경험과 교과내용을 밀착시키려는 노력을 해야 한다. 그 때 비로소 학생들은 수업내용의 의미를 이해하는 출발점을 갖게 되기 때문이다. 결국 수업의 성공은 논리적이고 추상적인 교과지식을 학생의 실생활이나 현실적 경험으로 연결시키려는 교수의 재구성 노력에 의해 가능해지며, 현실적 자료의 투영을 통해 의학적 지식을 이해시키고자 하였던 좋은 수업 사례에서는 이러한 원칙이 가장 잘 실천되고 있었다.

둘째, 연구결과에 따르면, 교수들은 '학생의 학업 성취도를 높여 주는 수업'(35.7%)을 향후에 가장 하고 싶어 하는 것으로 나타났으며, 전공과 학년에 따른 결과를 각각 살펴보더라도, '학생의 학업 성취도를 높여 주는 수업'에 대한 요구는 전체교수(35.7%), 기초교수(37.1%), 1학년(31.9%)에서 모두 제일 높게 나타난 것으로 확인되었다. 물론 국시 성적과 같은 평가결과에 민감한 교육현실에서 학생들의 학업 성취도 문제는 의학교육자로서 간과하기 어려운 현실임에 틀림없다. 그러나 교수와 학생 모두 시험이나 평가는 가르치는 과정의 한 부분일 뿐이며, 그 자체가 수업의 궁극적인 목적이 아님을 인식해야 할 것이다.

향후에 하고 싶은 수업과 관련하여 한 가지 흥미로운 결과는 기초교수와 1학년들은 '③ 학생의 학업 성취도를 높여주는 수업'(기초교수: 37.1%; 1학년: 31.9%)을, 임상교수와 2학년들은 '⑤ 적합한 수업방식을 사용하여 교과내용을 효과적으로 전달하는 수업'(임상교수: 37.2%; 2학년: 62.9%)을 가장 하고 싶어 하는 것으로 나타나 전공과 학년에 따른 인식 차이를 보였다는 점이다. 이는 기초과목 강의로 구성된 1학년 교육과정과 임상과목 강의로 구성된 2학년 교육과정의 차이에서 초래된 결과이거나 혹은 좋은 수업에 대한 기초교수와 임상교

수의 인식 차이에 기인한 결과일 수도 있어 구체적인 원인에 대한 추후 분석이 이루어져야 할 것으로 보인다.

셋째, 설문조사 결과에서 보는 바와 같이, 학생들은 '적합한 수업방법을 사용하여 교과내용을 효과적으로 전달하는 수업'(47.1%)을 가장 하고 싶어 한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 현재 의학수업에서 이러한 수업이 제대로 이루어지지 않고 있다는 반증인 동시에, 수업에 있어서 '수업방법'의 중요성을 재확인시켜 준 결과로 볼 수 있다. 특히 의학전문대학원 체제로 전환하면서 다양한 배경을 가진 학생들이 의학교육을 받게 됨에 따라, 이들이 교수-학습 과정에서 소외되지 않고 나름대로 유의미한 학습을 할 수 있도록 하기 위해서는 다양한 수준의 수업자료와 수업방법을 활용하는 것이 무엇보다 필요하다고 하겠다. 그러나 이러한 결과를 확대 해석하여 단지 다양한 수업방법이나 수업기법만 구사하면 수업의 전문성이 향상될 수 있을 것이라고 확신하는 것은 분명 그릇된 인식이다. 수업방법이나 수업기법은 어디까지나 수업내용을 전달하기 위한 도구일 뿐, 수업내용과 무관하게 항상 효과적인 수업방법이란 존재하지 않는다는 점을 유념해야 할 것이다. 다시 말해서 강의는 좋지 못한 수업방법이고, PBL, team-based learning (TBL), simulation 등은 좋은 수업방법이라는 식의 이분법적 사고보다는, 어떤 내용을 가르치는 데에는 TBL이, 어떤 내용을 전달하는 데에는 교수의 강의를 최선의 수업방법이 될 수 있다는 인식이 필요하다. 결국 특정한 수업방법의 적용이나 화려한 시청각 자료의 활용이 좋은 수업을 보장해 주지는 못하며, 다양한 수업방법의 적용 이전에 선행되어야 할 사항은 가르칠 교과내용에 대한 철저한 이해와 그 내용에 대한 재구성의 과정인 것이다. 이 연구에서 분석한 좋은 수업 사례에서도 다양한 수업방법을 도입하여 활용하고 있었지만, 학생들이 이 수업을 좋은 수업으로 인식한 것은 다양한 수업방법 그 자체 때문이었다기보다는 수업내용에 대한 담당교수의 철저한 이해와 재구성의 과정이 선행되어 있었기 때문임을 학생 면담을 통해 확인할 수 있었다.

넷째, 최근 이루어지고 있는 수업 관련 연구들의 동향은 학생과 교사와의 역동적인 상호작용을 강조하는 '구성'(구성주의) 관점에서 좋은 수업의 의미를 규정하고 있다. 그러나 이 연구의 결과에 따르면, 대다수의 교수와 학생들은 교과내용을 효과적으로 전달해 주는 '전달' 관점에서 좋은 수업의 의미

를 규정하고 있었으며(교수: 43.3%; 학생: 55.8%), '구성' 관점은 이에 비해 훨씬 낮은 비율을 차지하였다(교수: 17.6%; 학생: 6.5%). 이는 최근의 연구동향이나 이론적, 당위적 논의는 교수와 학생의 상호작용을 강조하는 '구성' 관점을 지향하고 있으나, 의학교육 현장에서는 아직까지 중요한 내용을 확실하게 알게 해 주는 '전달' 관점이 가장 좋은 수업의 요건으로 간주되고 있음을 말해준다. 이러한 결과는 의학수업에 있어서 '교과내용의 효과적인 전달'이 지니는 절대적 중요성을 입증해 주는 것일 수도 있지만, 다양한 수업관점에 대한 교수들의 이해 부족을 증명해 주는 결과일 수도 있다. 후자의 해석을 뒷받침해 주는 근거가 바로 수업 사례 분석결과이다.

좋은 수업의 사례로 선정된 미생물학 수업은 대다수의 교수와 학생들이 응답한 '전달' 관점과는 다르게 '구성' 관점에 더 근접해 있었다. 엄밀하게 말하면, 전달 관점을 배제한 채 구성 관점에서만 수업을 진행한 것이 아니라, 전달 관점에서의 수업은 기본전제로 하고, 그 기반 위에서 구성 관점에서의 접근을 병행하고 있었다는 것이 더 정확한 표현일 것이다. 좋은 수업 사례는 특정한 관점에 의해 지배되는 수업이었다기 보다는 경우에 따라, 가르치는 내용에 따라, 학생들의 특성에 따라, 다양한 관점에서의 접근이 자유롭게 구사된 수업이었는데, 이는 다양한 수업관점에 대한 담당교수의 교육학적 이해가 뒷받침되었기 때문임을 면담을 통해 확인할 수 있었다. 이러한 결과는 좋은 수업이 단지 확실한 내용 전달이나 혁신적인 수업방법의 도입으로만 이루어지는 것이 아니라 다양한 관점에서 다양한 수업의 구성요소들을 체계적, 총체적으로 고려할 때 이루어질 수 있다는 선행연구들[6,14,16,17]의 결과를 지지해 주는 것이라 볼 수 있다.

다섯째, 설문조사 결과에 의하면, 좋은 수업에 대한 교수와 학생들의 인식에서 차이가 나타난 부분은 '열정과 정성을 가지고 준비한 수업'(교수: 14.3%; 학생: 22%)이라는 항목에서였다. 좋은 수업을 하는 교육자의 특징을 분석한 Markert [14], Kim [5]의 연구에서도 '수업에 대한 교수의 열정과 정성'을 좋은 수업의 요건으로 제시한 바 있다. 사실 교수가 얼마나 열정과 정성을 가지고 수업을 준비했느냐는 가시적으로 드러나는 부분이 아니라 학생들이 묵시적으로 느끼는 심리적인 영역에 속한다. 이러한 심리적인 특성을 학생들이 좋은 수업의 요건으로 꼽았다는 것은 학생들이 수업을 통해 무엇을

배우는가를 증명해 준다. 학생들과의 면담 결과에 따르면, 학생들은 수업을 통해 교수가 전달해 주는 의학지식 뿐만 아니라 수업에 대한 교수의 열정이나 학생에 대한 관심, 애정 등을 '잠재적 교육과정'(hidden curriculum)으로 경험하게 된다고 하였다. 미생물학 수업의 경우, 담당교수는 의학적 지식을 보다 잘 이해시키기 위한 목적에서 'House'라는 의학드라마를 수업자료로 활용하였으나, 학생들은 이를 통해 비단 의학적 지식뿐만 아니라 의대생으로서 가져야 할 배움의 태도나 환자에 대한 사랑, 의학적 탐구 의식과 같은 '잠재적 교육과정'을 함께 배웠으며, 나아가 수업준비를 위한 교수의 열정이나 관심도 함께 체험하게 되었다고 응답하였다. 학생들이 수업을 통해 단순히 지식만을 전달받는 것이 아니라 의사로서의 태도, 지적 탐구심, 교수의 열정과 관심 등을 함께 경험하는 것이라면, 이는 교수가 수업장면에서 단지 지식의 전달자로서만 머무를 것이 아니라 더 넓은 의미에서 학생들의 역할모델(role model)이 되어야 함을 시사해 준다. 교수는 지식의 직접적인 전달자라기보다는 해당 수업내용에 대한 자신의 이해를 구현하는 존재이며, 나아가 자기 삶의 모든 순간 속에서 그 수업내용의 의미를 간접적으로 학생에게 구현하는 존재인 것이다[19]. '역할모델을 통해 자극을 주는 수업'을 수업의 가장 큰 목적으로 삼았던 미생물학 수업이 좋은 수업 사례로 선정될 수 있었던 것도 바로 이러한 이유 때문인 것으로 판단된다.

또한 학생들이 '열정과 정성을 가지고 준비한 수업'을 좋은 수업의 요건으로 보았다는 것은 현재 의과대학 및 의학전문대학원에서 실시되고 있는 수업평가 문항의 타당성에 대해서도 재고를 하게 만든다. 현재 실시되고 있는 수업평가 문항들을 살펴보면, 수업자료나 교재, 강의계획서, 수업방법 등과 같은 외적 요건에 대한 평가항목이 대부분이며, 수업에 대한 교수의 열정이나 관심, 철저한 수업준비, 학생과의 상호작용 등과 같은 내적 요건은 제대로 평가되지 않는 경우가 많다. 좋은 수업이 외적 요건뿐만 아니라 내적 요건의 충족에 의해 완성되는 것이라면, 수업평가에서도 외적 요건이 아닌 내적 요건의 평가, 정량적인 부분이 아닌 정성적인 부분의 평가를 어떻게 할 것인가에 대해서 고려해 보아야 할 것이다. 앞으로 진정한 수업평가가 이루어지기 위해서는 외적 요건들에 대한 평가와 더불어 수업에 대한 교수의 열정이나 관심, 철저한 수업준비, 학생과의 상호작용과 같은 내적 요건들에 대한 평가가

함께 이루어질 필요가 있으며, 그러기 위해서는 단지 외적 요건만을 평가하는 정량화된 수업평가 설문지를 넘어서서 교수의 강의노트나 포트폴리오, 수업자료, 수업시간에 사용한 형성평가지 등 더욱 다양한 평가자료와 평가방법들이 활용되어야 할 것이다.

2. 연구의 제한점

선행연구[2,20]에 따르면, '좋은'이라는 용어가 갖는 상대성과 상황성, 그리고 '수업'이 갖는 복잡성과 다면성 때문에 모든 경우를 완벽하게 만족하는 '좋은 수업'의 개념을 정립하기 어렵다고 한다. 결국 좋은 수업이란 개별 대학들의 특성이나 학교 구성원들에 따라 달리 해석되거나 규정될 수 있기 때문에, 모두가 합의할 수 있는 객관적인 개념을 규정하기 어렵다는 의미일 수도 있다. 이 연구 역시 특정 의학전문대학원의 1, 2학년 블록형 강좌를 대상으로 한 연구이기 때문에, 연구결과 는 블록형 강좌의 강의식 수업에 국한시켜 해석하도록 하며, PBL이나 학기제 수업, 임상실습과 같은 다른 형태의 수업에서는 좋은 수업의 요건이 상이하게 나타날 수도 있음을 밝혀두는 바이다. 후속연구에서는 이 연구를 통해 나타난 기초교수와 임상교수의 인식 차이, 학년별 인식 차이를 토대로 3, 4학년 임상실습 수업에 있어서 좋은 수업의 요건을 추가적으로 분석해 나가고자 한다.

3. 연구결과의 활용

이 연구결과를 의학전문대학원 수업 개선을 위해 다음과 같이 활용하고자 한다. 첫째, 교수·학생들의 인식과 수업 사례를 통해 추출해 낸 '좋은 수업'의 요건들을 실제 수업의 주체인 교수들에게 공개하여 자신의 수업을 모니터링하고 개선하는 데 활용하게 함으로써 교수들의 수업 전문성 향상에 실질적인 도움을 제공하고자 한다. 이 연구를 통해 밝혀 낸 좋은 의학수업의 요건들은 교수들이 자신의 수업방식 및 수업태도를 반성적으로 평가할 수 있는 하나의 규범적 준거로 활용될 수 있을 것이다. 둘째, 이 연구에서 제시한 '좋은 수업'의 요건들을 토대로 평가준거 및 평가문항을 수정, 개발하여 의학전문대학원에서 실시되고 있는 수업평가의 내용타당도(content validity)를 높이고자 한다. 셋째, 대학 차원에서 수업개선을 위한 방안을 모색할 때에도 '좋은 수업'의 요건들을 근거로 삼

아 실제적인 지원방안을 결정하고자 한다.

REFERENCES

1. Lee HJ, Choi SH, Kim WG, Yun CT, Jeong MG, Choi GW. Developing teaching materials for differentiated instruction in Korean middle school classrooms in the subject areas of Korean language & mathematics. Seoul, Korea: Korea Institute for Curriculum and Evaluation; 2001.
2. Seo KH. The perspectives and conceptions about good instructional practice: an interview study of teachers and students. *J Curriculum Stud* 2004; 22: 165-187.
3. Kang NY. The cognition of elementary teacher on 'good teaching' [master's thesis]. [Busan, Korea]: Busan National University; 2006.
4. Kang DH. Improving the quality of Korean school education (II): a qualitative case study of good teaching in the secondary social studies. Seoul, Korea: Korea Institute for Curriculum and Evaluation; 2002. p 180-194.
5. Kim JH. Improving the quality of Korean school education (II): a qualitative case study for good instruction in the secondary school. Seoul, Korea: Korea Institute for Curriculum and Evaluation; 2002. p 10-74.
6. Kwak YS, Kim JH. Qualitative research on common features of best practices in the secondary school science classroom. *J Korean Assoc Res Sci Educ* 2003; 23: 144-154.
7. So YH, Lee YM, Ahn DS. An student's evaluation of the implementation of problem-based learning. *Korean J Med Educ* 2005; 17: 49-58.
8. Chung IW, Shin CJ, Han HS, Song YJ. The practice and evaluation of problem-based learning in College of Medicine, Chungbuk National University. *Korean J Med Educ* 1999; 11: 285-295.
9. Joh HK, Shin JS. Student satisfaction and self-assessment after small group discussion in a medical ethics education program. *Korean J Med Educ* 2009; 21: 243-257.
10. Zemelman S, Daniels H, Hyde A, Varner W. Best practice: new standards for teaching and learning in America's schools. Portsmouth, USA: Heinemann; 1998.
11. Darty M, Brophy J. Instructional modules: a paradigm shift in teaching. *TechTrends* 1999; 43: 26-28.
12. Slobody LB. How to improve teaching in medical colleges. *Acad Med* 1950; 25: 45-49.
13. Pratt DD, Arseneau R, Collins JB. Reconsidering "good teaching" across the continuum of medical education. *J Contin Educ Health Prof* 2001; 21: 70-81.
14. Markert RJ. What makes a good teacher? Lessons from teaching medical students. *Acad Med* 2001; 76: 809-810.
15. Jo EM. A study on elementary school teachers' perspectives on good instructional practice [master's thesis]. [Seoul, Korea]: Ewha Womans University; 2008.
16. Siedentop D, Tannehill D. Developing teaching skills in physical education. 4th ed. Mountain View, USA: Mayfield; 2000.
17. Lee HS. A comparative study of instructional skills in physical education between effective and beginning elementary school teachers [master's thesis]. [Seoul, Korea]: Yonsei University; 2003.
18. Dewey J. The child and the curriculum: experience and education. Park CH, translator. Seoul, Korea: Moonumsa; 2002.
19. Lim BD. Indirect delivery of Kierkegaard. Seoul, Korea: Education Science Company; 1998.
20. Choi SH. A qualitative case study on good mathematics teaching in secondary schools. Seoul, Korea: Korea Institute for Curriculum and Evaluation; 2002. p 200-217.