Journal of Engineering Education Research
Vol. 19, No. 6, pp. 38~43, November 2016

대학 강의평가 영향력 요인 중 학생 특성의 효과에 대한 사례 연구

조수선
한국교통대학교 컴퓨터정보공학과

A Case Study on the Effect of Student Characteristics among the Influential Factors in the Teaching Evaluation at Universities

Soosun Cho
Department of Computer Science and Information Engineering, Korea National University of Transportation

ABSTRACT
This paper deals with the effect of student characteristics from a case study on the different teaching evaluation scores under the same conditions of professor and course characteristics. In particular, focusing the evaluation score gabs caused by different course achievements of two classes, we can analyze the influence of the student characteristics and interpret the meaning. This case study shows that the student characteristics can lead out a distinct difference in the teaching evaluation scores under the most factors related to professors and courses are controlled, In conclusion, this case study could be appropriately used to support the interpretation of the student characteristic hypothesis among several hypotheses about the meaning of correlations between student achievement and teaching evaluation.

Keywords: Teaching Evaluation, Influential Factors, Student Characteristics

I. 서 론

교수-학습 체제는 크게 교육목표, 교육내용, 교육방법, 교수자, 학생, 그리고 환경으로 구성된다. 교수-학습 과정은 사전에 계획된 교육목표가 효과적, 효율적으로 달성될 수 있도록 교수-학습 환경을 구성하고 구성요소간의 적절한 상호작용을 마련해야 한다. 교육목표의 달성도를 파악하는 데에는 여러 가지 방법이 있겠지만 수강생들의 강의평가 결과도 중요한 수단이 될 수 있다. 또, 강의평가 결과는 강의개선을 위한 중요한 자료로 활용될 수 있으며, 대부분의 대학에서 반영하고 있듯이 교수의 업적평가에도 중요한 자료가 되고 있다.

대학 강의평가에 대한 논문들을 분석한 최근의 한 연구(양길석, 2014)에서는 그동안 국내에서 연구된 대학 강의평가 영향 요인들을 추출·분류했을 때, 연구에 활용된 변인들을 학생, 교수, 강좌 특성의 세 범주로 구분할 수 있다고 하였다. 여러 논문들을 종합 분석한 결과, 강의평가 결과에 영향을 줄 것으로 설정한 학생 특성으로 학년, 성적, 성별, 수업참여도, 학과 등의 요인들이 사용되었고, 직위, 연령, 성별, 강의 구성 및 활동 등의 요인들이 교수 특성으로, 이수구분, 강의규모, 개설학과, 강의방식 등의 변인이 강좌 특성으로 주로 다루어졌음을 소개하고 있다. 본 연구에서는 교수 특성과 강좌 특성이 동일한 조건 하에서 상이한 강의평가 결과가 나타난 사례를 통해 학생 특성 요인에 의한 강의평가 결과를 살펴보고자 한다. 여기서 교수 특성과 강좌 특성이 동일하다 함은 동일 교수에 의해 같은 교과목의 2개 분반으로 강의가 운영된 경우를 말한다, 학생 특성 요인에 의한 강의평가에서 특히 학생 집단의 교과목 성적에 의해 그 결과가 달라지는 점에 주목하여 그 영향력을 분석하고 의미를 해석하고자 한다.

본 논문은 다음과 같이 구성된다. 이어지는 2절은 관련 연구로서 강의평가결과에 영향을 주는 요인에 대한 연구들, 그 중에서도 학생 특성요인에 대한 연구들을 중점적으로 살펴보고, 3절에서는 강의평가 결과를 산출한 2개 클래스에 대한 전반적인 소개와 함께 통계적 방법을 이용한 구체적인 분석 및 그 결과를 설명한다. 4절에서는 분석 결과에 대한 의미를 논의하고 결론을 맺는다.

II. 관련 연구

그동안 연구된 대학 강의평가 영향 요인들을 분석한 연구(양

Received October 13, 2016; Revised November 15, 2016
Accepted November 26, 2016
† Corresponding Author: sscho@ut.ac.kr

길석, 2014)에서는 총 18편의 선행연구에서 학생 특성 변인을 다루었음을 소개하면서 학생 특성 변인 중, 학년, 성적, 성별, 수업참여도, 학과 등의 변인 별로 그 영향력을 분석한 결과를 알려준다. 이 논문에 따르면 대부분의 연구에서 강의평가 점수는 학년, 성적 및 수업참여도와 정(positive)의 관계가 있다고 하는데, 이는 학년이 높을수록, 기대하는 학점이 높을수록, 수업참여도가 높을수록 강의평가점수가 높다는 것이다.

또 다른 강의평가에 대한 연구(박완성, 2010)에서는 대학에서 개설된 교양 학과목의 교수방법과 강의평가 평점이 어떠한 관계가 있는지를 살펴보고자 하였다. 이 연구에서는 강의평가에 영향을 미칠 수 있는 요소로서 중간·기말고사, 출석, 기타(보고서) 등으로 구성되는 평가 비율에 있어서 출석점수의 비율이 높을수록 강의평가의 평균은 높은 것으로 발표하고 있다. 즉 성적에 반영되는 학생 평가에서 중간·기말고사나 기타(보고서)의 비율이 낮고 대신 출석 비율이 높을수록 강의평가 점수는 높아진다는 것이다. 이는 시험 등에 의한 평가보다 출석에 의한 평가비율이 높은 강좌를 학생들이 더 선호한다는 의미로 해석될 수 있다. 즉, 강의의 내용적인 충실도와는 상관없는 학생평가방식에 따라서 강의에 대한 평가가 달라진다는 것이다.

이와 같이 여러 요인들에 의해 강의평가 결과가 달라지는 현실에서 그 결과 점수를 사후 보정해 주기 위한 연구 또한 활발히 진행되어 왔다 그 중 최근의 한 연구(오숙영, 2015)에서는 강의평가는 교수의 강의능력과 교수프로그램에 의한 평가 외에, 교수가 통제할 수 없는 강좌속성, 학생속성, 교수속성 요인의 상호작용에 의한 왜곡된 평가가 이루어질 수 있으므로 강의평가 점수 산정 시에는 강의능력 이 외에 다른 요인에 의해서 발생되는 편의(bias)를 제거하는 사후조정이 이루어져야 함을 주장하고 있다.

이 연구에서는 특히 학생속성에 의한 요인으로서 학생의 학업성취와 강의평가 사이에 0.22에서 0.54 사이의 상관관계가 있음이 기존 연구들에 의해 밝혀졌으며 강의평가를 높게 받은 교수로부터 배운 학생은 더 많은 학습이 이루어졌다고 볼 수 있다고 주장한다. 하지만 이러한 해석은 본 논문에서 다루고자 하는 동일 교수에 의해 동일 교과목 수업이 이루어진 두 클래스에서 매우 상이한 강의평가 결과가 얻어진 상황에서는 적용하기 곤란해진다. 따라서 교수의 강의능력에 의한 학생 강의평가 점수로의 인과관계가 아닌 그 역방향의 관계를 고려해보아야 한다. 즉, 학생들의 학업 성취도가 높을수록 강의평가에 높은 점수를 주는 것이 아닌가 하는 의문을 가질 수 있다.

한편, 학생관련 요인에만 집중한 관련 연구(류춘호 등, 2003)에서는 평가자인 학생들과 관련된 요인들의 영향력을 실증적으로 분석하여 강의평가결과에 대한 해석상의 문제점을 밝히고자 하였다. 이 연구에서는 '학생의 성적이 높을수록 학생의 강의 만족에 대한 지각정도가 동질적인가'에 대한 분석을 하였으며 이에 관한 몇 가지 해석을 소개하고 있다. 소개된 내용을 구체적으로 살펴보면, 학생이 특정 과목에 대하여 기대하는 성적이 강의평가결과에 미치는 영향에 관한 다수의 연구들이 존재하는데 이 중 대부분이 이들 간에 정(positive)의 상관관계, 즉 학생의 기대 성적이 높을수록 강의평가점수가 높다는 결론을 보이고 있으며, Marsh의 연구(Marsh, 1984)를 인용하여 세 가지 해석을 소개하고 있다. 첫 번째는 관대가설(the leniency hypothesis)에 관한 것으로서 강의자가 학생에게 보다 높은 성적을 부여함으로써 보다 나은 강의평가 결과를 '구입(buy)'할 수 있다는 것이다. 두 번째는 타당성가설(the validity hypothesis)에 관한 것으로서 보다 효과적으로 강의를 진행하는 교수는 학생들로 하여금 보다 열심히 공부하도록 하며 이를 통해 보다 나은 성적을 얻을 수 있게 한다는 것이다. 세 번째는 학생 특유적 가설(the student characteristic hypothesis)에 관한 해석인데, 특정 과목에 대한 학생의 사전(事前)적 흥미와 같이 강의와 상관없이 존재해왔던 학생의 특성이 강의의 효과에 영향을 미치고, 결과적으로 강의평가에 영향을 미친다는 것이다.

본 논문에서는 소개하는 사례와 같이 동일 교수에 의해 동일 교과목 수업이 이루어진 두 클래스에서 매우 상이한 강의평가 결과가 얻어진 상황이라면 어떠한 가설을 뒷받침할 수 있는지 알아보고자 한다.

III. 강의평가 분석 대상 및 분석 방법

1. 강의평가 분석 대상

저자가 소속된 대학의 컴퓨터정보공학과에서는 공학교육인증 프로그램을 운영하고 있으며 1학년 2학기 인증필수 교과목으로 이산수학을 개설하여 운영하고 있다. 본 연구의 대상이 되는 수강생 집단은 2015년 2학기에 운영된 2개 분반의 이산수학 수강생 집단이다. 당해 학기의 2개 분반의 이산수학 강의는 동일 교수자에 의해 동일한 교육목표, 교육내용, 교육방법 및 동일한 강의실 환경에서 운영되었다. 많은 연구에서 학생 특성으로 학년, 학번, 성별 및 복학생 여부 등이 다루어지는데 아래 Table 1에서 보듯이 A, B반의 학생 구성 면에서도 남녀 학생의 비율, 학년의 비율 등에서 거의 동일하며 학생 수도 각각 26명, 25명으로 매우 비슷한 것을 알 수 있다. 학번에 따른 분포 또한 별 차이가 없었으며 재이수 학생도 각 분반에 동수(1명)가 포함되어 있었다.

Table 1 Properties of Two Classes

구분		A반(26명)		B반(25명)	
		인원	비율	인원	비율
성별	남학생	20	0.77	19	0.76
	여학생	6	0.23	6	0.24
학년	1학년	19	0.73	18	0.72
	그 외 학년	7	0.27	7	0.28
학번	2015	18	0.69	17	0.68
	2010, 2009	5	0.19	6	0.24
	기타	3	0.12	2	0.08

Table 2 Different Scores from Two Classes

과목명	학년	학점	이수 구분	분반	수강 인원	평가 인원	산출 인원	산출 제외	보정 점수
이산수학	1	3	전공 선택	A	26	24	21	3	78.92
				B	25	23	22	1	88.87

Table 3. Calculation Steps of Course Evaluation Scores

순서	1단계	2단계
1	원 점수 (S)	1차 보정 후 전체교원평균(M1) (=전체 학과 평균)
2	전체교원 평균(M) (=전체 학년 평균)	학과별 평균(GM)
3	학년별 평균(YM)	학과별 보정점수(G_B) (학과전체 평균–학과별 평균)
4	학년별 보정점수(Y_B) (전체 학년 평균 – 학년별 평균)	2차 보정 후 점수(S2) (1차 보정 점수–학과별 보정 점수)
5	1차 보정 후 점수(S1) (원점수–학년별 보정점수)	최종 점수

그러나 강의평가는 두 집단에서 매우 상이한 결과를 나타내었다. Table 2에서 보듯이 대학에서 마련한 일정한 계산식에 적용하였을 때, 두 클래스의 강의평가 결과는 100점 기준으로 78.92점과 88.87점으로 약 10점의 차이가 난 것을 알 수 있다.

대학에서 사용하는 강의평가 점수 보정의 절차는 Table 3에 나타나 있다. 표에서 보듯이 해당 클래스별 강의평가 원 점수에 1차로 학년별로 점수를 보정하고, 1차 보정된 점수를 바탕으로 학과별로 2차 점수 보정된 결과가 최종 점수가 된다. 원 점수만 반영했을 때 학년별, 학과별 강의 평가 점수의 차이가 크다는 문제점이 있어 이를 개선하기 위해 만들어진 보정 방법이다. 본 논문에서 다루는 2개 분반의 예는 같은 학년, 같은 학과에 해당하므로 그 점수 차이가 보정에 의한 것이라고 볼 수는 없다.

Table 2에서와 같은 두 개 분반의 점수 차이는 교수자의 다른 강좌의 강의평가 결과들과 비교하였을 때 최고, 최저점에 해당하는 것으로서 매우 큰 차이라고 할 수 있다. 강의평가 내용 중 어떤 것들이 이와 같은 차이를 유발하였는지 알아보기 위해 강의평가 문항을 자세히 살펴보면 Table 4와 같다.

Table 4에서 보듯이 강의평가는 모두 6개의 문항을 포함하고 있으며 각 문항의 응답은 7단계 Likert 척도에 따라 '매우 훌륭함(7점)', '훌륭함(6점)', '다소 훌륭함(5점)', '보통(4점)', '다소 미흡함(3점)', '미흡함(2점)', '매우 미흡함(1점)'으로 구성되어 있다. Table 4의 각 셀에는 문항별로 각 단계에 응답한 인원수가 나타나 있다.

6개 문항의 내용을 살펴보면 1번은 수강생 자신의 학습참여도를 알아보고자 하고, 2번은 계획에 따른 강의의 진행, 3번은 시간 준수 등 강의의 충실도, 4번은 적절한 피드백과 지도, 5번은

Table 4. Six Questions and Scores of Teaching Evaluation

문항	분반	매우 훌륭함	훌륭함	다소 훌륭함	보통	다소 미흡함	미흡함	매우 미흡함	평가인원
		7점	6점	5점	4점	3점	2점	1점	계
1) 나는 예복습을 열심히 하고, 결석하지 않았고, 강의에 적극적으로 참여하였다.	A	6	9	4	5	0	0	0	24
	B	9	10	2	1	1	0	0	23
2) 강의목표, 진행계획, 평가방법 등에 대한 설명이 있었고, 계획에 따라 강의가 진행되었는가?	A	7	7	4	6	0	0	0	24
	B	9	9	3	1	1	0	0	23
3) 강의시간을 준수하였고, 휴강에 따른 빠짐없는 보강, 충실한 출석관리를 하였는가?	A	6	7	3	8	0	0	0	24
	B	11	8	2	1	1	0	0	23
4) 과제물, 퀴즈 및 시험 등에 대한 피드백과 지도가 이루어졌는가?	A	6	7	3	7	0	1	0	24
	B	10	10	1	0	1	1	0	23
5) 강의내용과 강의방법은 강의목표와 부합하였고, 강의는 해당과목의 이해도를 높여주었는가?	A	6	7	3	7	0	1	0	24
	B	9	9	2	1	1	1	0	23
6) 전반적으로 강의에 대해 만족하는가?	A	6	7	3	7	0	0	1	24
	B	8	10	2	1	1	1	0	23

강의목표와의 부합도 및 이해도 증진, 6번은 전반적인 강의 만족도를 각각 평가하고 있다.

3.2 강의평가 분석 방법

먼저 각 평가 항목에 대한 두 클래스의 평가결과 점수는 Table 5와 같다.

Table 5에서의 각 항목별 평균값 차이가 통계적으로 유의한지 알아보기 위해 Levene의 등분산 검정과 평균의 동일성에 대한 T검정을 실시한 결과는 Table 6과 같다.

T검정 유의확률이 문항 3)과 4)에서 각각 0.021, 0.046으로 나타나 유의수준 5%에서 두 집단의 모평균 차이가 있음을 확인할 수 있었다. 나머지 4개의 문항에서도 평균값은 전반적으로 A반이 낮고 B반이 높은 것으로 나타났지만 그 차이가 통계적으로 유의한 것은 아니었다. 문항 3)은 “강의시간을 준수하였고, 휴강에 따른 빠짐없는 보강, 충실한 출석관리를 하였는가?”이고 문항 4)는 “과제물, 퀴즈 및 시험 등에 대한 피드백과 지도가 이루어졌는가?”라는 질문으로서 동일 교수자에 의해 확실하게 동일한 방식으로 강의가 진행되었음에도 불구하고 강의진행에 대한 사실관계를 묻는 두 문항에서 평가 점수의 차이가 뚜렷이 나타난 것이다.

Table 5 Descriptive Statistics of Teaching Evaluation Scores

문항	분반	N	평균	표준편차	평균의 표준오차
1)자기평가	A	24	5.67	1.09	0.22
	B	23	6.13	0.92	0.19
2)강의계획이행도	A	24	5.63	1.17	0.24
	B	23	6.09	0.95	0.20
3)강의충실도	A	24	5.46	1.22	0.25
	B	23	6.22	0.95	0.20
4)피드백과지도	A	24	5.38	1.38	0.28
	B	23	6.13	1.14	0.24
5)목표부합도 및이해도	A	24	5.38	1.38	0.28
	B	23	5.96	1.22	0.26
6)전반적인 만족도	A	24	5.33	1.49	0.30
	B	23	5.91	1.20	0.25

영향요인에 대한 메타 연구(양길석, 2014)에서는 여러 편의 선행연구 분석을 통해 강의평가결과에 영향을 미치는 학생 특성 변인으로 학년, 성적, 성별, 수업참여도, 소속 학과 등에 대한 것들을 소개하고 있다. 그 내용은 학년이 높을수록, 기대하는 학점이 높을수록, 수업참여도가 높을수록 강의평가점수가 높다는 것이다. 본 연구에서 비교 대상으로 하는 2개 분반은 같은 학과에서 같은 교과목을 한 사람의 교수자가 강의하는 환경이었으며, 뿐만 아니라 3.1절에서는 밝힌 바와 같이 2개 분반의 학생 성별 및 학년에서도 거의 차이가 없다는 조건이었다. 따라서 이와 같은 차이가 강좌 또는 교수자의 특성에 의한 것이 아닌 학생 특성에 의한 것이며 학생 특성 중에서도 학년, 성별에 의한 것이 아닌 학업성취도 즉, 성적의 차이에 의한 것이라고 보고 분석하는 것이 적절하다고 볼 수 있다.

성적의 차이는 Table 7의 2개 분반 중간고사 및 기말고사 성적의 평균에서 확인할 수 있다. 이 평균의 차이가 통계적으로 유의한 것인지 알아보기 위해 Levene의 등분산 검정과 평균의 동일성에 대한 T검정을 실시하였다. 그 결과, 등분산을 가정하지 않았을 때, T검정 유의확률이 중간고사 평균과 기말고사 평균에서 각각 0.018, 0.023으로 나타나 유의수준 5%에서 두 집단의 모평균 차이가 있음을 확인할 수 있었다.

물론, 여러 선행 연구(류춘호 등, 2003; 최보금 등, 2013; 손충기 등, 2007)에서 학생의 기대 성적이 높을수록 강의평가점수가 높다는 결론을 보이고 있으며, 이에 대한 다양한 해석도 소개하고 있지만 본 연구의 사례는 기대 성적이 아닌 실제로 받은 성적과 강의평가 결과에서의 관계를 보여주고 있으므로 선행 연구와 차이가 있다. 더불어 본 논문의 사례는 학생의 성적과 강의평가 결과와의 상관관계를 해석하기 위한 3가지 가설 중 특정 가설을 지지해주고 있다. 분석된 사례는 한 사람의 교수자에 의한

Table 6. T-Scores for Differences of Means

문항	평균의 동일성에 대한 T 검정					
	t	자유도	유의확률 (양측)	평균차이	차이의 95% 신뢰구간	
					하한	상한
1) 자기평가	-1.573	45	.123	-.46377	-1.05760	.13006
2) 강의계획 이행도	-1.481	45	.146	-.46196	-1.09038	.16647
3) 강의충실도	-2.390	43.31 (등분산 가정못함)	.021	-.75906	-1.39944	-.11868
4) 피드백과 지도	-2.043	45	.047	-.75543	-1.50004	-.01083
5) 목표부합도및이해도	-1.528	45	.134	-.58152	-1.34821	.18516
6) 전반적인 만족도	-1.461	45	.151	-.57971	-1.37864	.21922

Table 7 Descriptive Statistics of Mid-term and Final Exam. Scores

Class		N	평균	표준편차	평균의 표준오차
중간고사	A	24	50.21	25.43	5.19
	B	23	66.30	19.26	4.02
기말고사	A	24	56.08	30.02	6.13
	B	23	73.74	20.48	4.27

결과이므로 Marsh(1984)의 세 가지 해석 중 관대가설(the leniency hypothesis), 즉 강의자가 학생에게 보다 높은 성적을 부여함으로써 보다 나은 강의평가결과를 '구입(buy)'할 수 있다는 가설을 뒷받침한다고 볼 수는 없다. 두 번째는 타당성 가설(the validity hypothesis)인데, 즉 보다 효과적으로 강의를 진행하는 교수는 학생들로 하여금 보다 열심히 공부하도록 하며 이를 통해 보다 나은 성적을 얻을 수 있게 한다는 해석 또한 동일 교수, 동일 방식에 의한 강의이므로 해당이 안 된다. 마지막으로 학생 특유적 가설(the student characteristic hypothesis)에 관한 해석인데, 즉 특정 과목에 대한 학생의 사전(事前)적 흥미와 같이 강의와 상관없이 존재해왔던 학생의 특성이 강의의 효과에 영향을 미치고, 결과적으로 강의평가에 영향을 미친다는 해석은 본 논문의 사례를 통해 충분히 뒷받침된다고 볼 수 있다. 다시 말하면 강의와 상관없이 수학이라는 과목의 특성상 교과목에 대한 학생들의 흥미에서 A, B 두 클래스에 속한 학생들 사이에 큰 차이가 있었으며 이것이 강의의 효과성에 작용하여 강의평가 결과에도 영향을 미쳤을 것으로 판단된다. 따라서 본 연구의 사례는 선행연구에서 찾아보기 어려운 학생 특성에 의한 강의평가결과 차이의 해석에서 학생 특유적 가설을 뒷받침하는 좋은 사례임을 알 수 있다.

본 논문에서 살펴본 여러 가지 통계적 증거에 의하지 않고도 두 분반 강의를 담당한 교수자로서 강의평가 점수의 차이는 학생 특유성에 기인한다는 판단을 하는 데에 전혀 주저함이 없을 정도로 두 집단의 차이는 성적과 수업분위기 등에서 매우 뚜렷하였다. 물론 수학과목의 특성상, 이와 같은 현상이 나타날 가능성이 높으며 이와 관련된 연구(문권배, 2010)도 찾아볼 수 있다. 관련 연구에서는 '수학과 같은 기초학문은 학생들에게 일단 어렵게 느껴지고 수업을 성실하게 따라오지 못할 경우 교수방법에 관계없이 학생 스스로 흥미를 잃어버려 강의평가를 낮게 부여하는 성향이 있다'고 진단하고 있으며 이를 해결하기 위한 방법으로 강의평가 점수의 하위 10%에 속하는 자료를 평가점수 산출에서 제외하는 식의 방안을 제시하였다. 따라서 Table 3와 같은 강의평가 점수보정방법에서 이를 적극적으로 채택할 필요가 있음을 알 수 있다.

Ⅳ. 결 론

본 논문에서는 강의평가 결과에 영향을 줄 수 있는 교수 특성 및 강좌 특성들이 대부분 동일하고, 학생 집단의 특성 또한 성적을 제외한 대부분이 유사한 환경에서, 강의평가 결과의 뚜렷한 차이를 보인 두 클래스에 대한 사례를 소개하였다.

본 논문의 사례는 기존 연구에서 보기 드물게 강의평가에서 학생 성적을 제외한 거의 모든 영향 요인들이 통제된 것으로서 학생 특유적 가설에 관한 해석을 뒷받침하는데 매우 적절하게 이용될 수 있다. 여러 선행 연구에서도 학생 성적과 강의평가와의 관계를 다루고 있지만 모두 다수의 이질적인 클래스를 대상으로 하고 있으므로 본 사례와 같이 학생 특유적 가설을 뒷받침하는 데는 적절치 않다. Marsh(1984)의 연구에서도 강의평가 결과에 영향을 주는 요인들 중 학생의 성적과 관련된 것은 관대가설로 해석되고, 학생의 학습량과 관련된 것은 타당성 가설로 해석해야 한다고 하였다(류춘호 등, 2003). 즉, 학생의 특유성 가설을 뒷받침하는 구체적인 사례는 매우 찾아보기 어렵다고 할 수 있다.

본 연구는 현재 대부분의 대학에서 널리 사용되는 학생에 의한 강의평가 결과가 교수자의 강의 능력 및 그 효과성을 반영한다고 보기에 많은 오류를 내포하고 있음을 단적으로 보여준다. 동일 교과목으로 동일 교수자가 매우 유사한 구성원으로 이루어진 두 클래스를 강의한 결과로 획득한 강의평가 점수에서 뚜렷한 차이가 있었기 때문이다. 대부분의 국립대학에서는 교수의 연봉 산정을 위한 업적평가에서 강의평가 점수가 높은 비중을 차지하고 있으며, 시간강사인 경우에는 하위 그룹에 속할 때 다음 학기 계약에서 제외되는 식의 강한 제재를 받을 수 있다. 또한 강의평가 결과가 일정 점수 이하에 해당되면 반드시 강의개선계획서를 작성해야한다거나, '교수법 연수 프로그램' 등을 이수하도록 의무화하고 있다. 또 학생들의 수강신청 시에도 강의평가점수를 공개함으로써 교수자의 다음 강좌개설에도 영향을 미칠 수 있게 하고 있다. 본 논문의 사례에서는 이와 같이 교수의 업적 평가 등에 광범위하게 이용되는 학생들에 의한 교수의 강의평가가 어떤 경우에는 매우 불합리해 보일 정도로 편향된 결과를 산출하는 도구가 되어버린다는 사실을 알 수 있게 해준다.

물론 본 논문의 사례가 지금까지 널리 이용되었던 강의평가의 여러 가지 순기능을 무력화시킬 수는 없겠지만 좀 더 정교하고 합리적인 평가도구가 필요함을 시사해준다고 할 수 있다. 최근, 강의평가 점수에서 학생특성을 포함한 여러 요인에 의한 영향력을 상쇄하기 위한 연구(오숙영, 2015)가 발표되고 있으나 학생들의 기대 성적이 아닌 교과목 흥미도와 같이 사전적

학생의 특유성을 고려한 연구는 찾아보기 어렵다. 본 논문의 사례를 통해 학생에 의한 강의평가 점수를 보정하기 위해서 좀 더 정교한 방법을 제안하는 후속 연구가 이어지기를 기대한다.

참고문헌

1. 양길석(2014). 대학 강의평가 영향 요인에 대한 메타 연구. **교육방법연구**, 26(2), 293-322
2. 박완성(2010). 교양 학과목 교수방법과 강의평가에 대한 연구. **교양교육연구**, 4(2), 29-44
3. 오숙영(2015). 강의평가점수 영향력 요인에 대한 사후조정 연구. **교육평가연구**, 28(4), 1225-1254
4. 류춘호・이정호(2003). 대학의 강의평가에 영향을 미치는 학생관련 요인에 관한 연구. **경영학교육**, 32(3), 789-807
5. Marsh, H. W.(1984). Student Evaluation of University Teaching: Dimensionality, Reliability, Validity, Potential Biases, and Utility. *J. of Educational Psychology, 76*, 707-754
6. 최보금・김재웅(2013). 위계적 선형모형을 활용한 대학생 강의평가 관련 요인 탐색: 무성의 응답의 영향을 중심으로. **열린교육연구**, 21(1), 77-100.
7. 손충기・김영태(2007). 수업평가 관련 변인에 따른 수업평가 결과 차이 탐색 연구. **교육평가연구**, 20(2), 1-24
8. 문권배(2010). 수학강좌의 강의평가에 대한 문제점 연구. **한국수학교육학회지(수학교육논문집)**, 24(4), 909-922

조수선 (Cho, Soosun)
1987년: 서울대학교 계산통계학과 졸업
1989년: 동 대학원 계산통계학과 석사
2004년: 충남대학교 컴퓨터과학과 박사
1994~2004년: 한국전자통신연구원 선임연구원
2004년~현재: 한국교통대학교 컴퓨터정보공학과 교수
관심분야: 공학교육 강의개선, 공학교육인증
E-mail: sscho@ut.ac.kr