

좋은 강의에 대한 학생들의 인식에 근거한 수업개선 방안 탐색

민혜리

서울대 교수학습개발센터
교육지원부 연구조교수

1. 연구의 목적

일반적으로 질 높은 좋은 강의 혹은 수업의 특성으로 제시되는 것들은 주로 대학생들의 강의평가에 대한 의견을 기초로 구성되고 있다. 학생들에 의한 수업평가는 실질적으로 그 수업에 참여한 사람들에 대한 수업실제 상황에서의 경험에 의한 반응으로서 현재 진행되는 대학의 수업에 대한 어떤 평가보다도 수업에 대한 실질적인 평가가 될 수 있다. 위와 같은 이유로 학생들이 갖고 있는 강의에 대한 의견을 구체적으로 파악하고 그 의견이 어떤 특성을 갖고 있는지 분석하는 작업이 지속적으로 추진될 필요가 있다.

이 연구는 서울대학교 학생들이 갖고 있는 좋은 강의에 대한 의견을 분석한 것이다. 연구의 초점은 학생들이 생각하는 강의 평가의 기준을 살펴봄으로써 수업현장에서의 학생의 목소리에 근거한 강의평가 개선안을 찾는다는 데 있다. 교수학습개발센터는 좋은 강의의 특성에 대해서 지속적인 관심을 가져왔으며, 2003년에 이미 관련 연구를 진행한 바 있다.

이 연구는 2003년 연구를 확장하여 좋은 강의에 대한 평가 준거를 확인하고 각각의 준거에 대한 실제적인 만족도를 측정하기 위해 진행되었다. 5년이 지난 2008년 현재, 학생들이 꼽는 좋은 강의의 특성은 무엇인지 다시 확인하고 나아가 그러한 특성에 비추어 현재 서울대학교의 강의에 대한 만족도는 어떠한 수준인지를 확인해보는 것이 주요한 연구 목적이라 하겠다. 또한, 학생들의 개인적인 배경과 학습 양상을 확인하고, 학생들의 특성에 따라 강의만족도가 어떻게 달라지는지 세부적으로 살펴보고자 한다.

11. 학생들이 생각하는 좋은 강의

학생들이 생각하는 ‘좋은 강의’의 기준을 살펴보는 연구 역시 학생들이 응답하는 강의평가 도구의 문항 및 평가영역을 통하여 살펴볼 수 있다. 우선 학생들이 생각하는 ‘좋은 강의’에 대한 선구적인 Feldman의 연구(1976)에서는 전체 평정과 각 특성간의 상관관계를 통하여 총 19개의 특징을 도출하였다. 구체적으로는 ① 수업의 가치(value), ② 수업에 대한 교수자의 흥미, ③ 열의, ④ 해당분야의 지식, ⑤ 교과목에서 다루는 범위, ⑥ 준비와 조직, ⑦ 발표 역량, ⑧ 말하기 역량, ⑨ 학생들의 성과에 대한 민감성(sensitivity), ⑩ 강의목표의 명료성, ⑪ 보조자료의 활용, ⑫ 교실 경영, ⑬ 피드백의 빈도와 적절성, ⑭ 수업의 난이도, ⑮ 공정성, ⑯ 개방성, ⑰ 격려와 도전의식 고취, ⑱ 교수에 대한 접근 용이성(availability), ⑲ 존중감과 친밀함이 있다.

Sheehan과 Duperey(1999)는 학생들의 전체평정(나는 이 수업을 통해 많이 배웠다)에 대해 각 문항을 포함하여 회귀분석한 결과, ① 강의의 내용(informative lectures), ② 평가의 적절성, ③ 교수의 준비성, ④ 흥미로운 강의 운영, ⑤ 도전감을 고취시키는 수업의 다섯 가지 항목이 가장 중요한 것으로 나타났다. 이 다섯 가지 항목을 통해 전체 평정의 69%가 설명될 수 있는 것으로 분석되었다. 그리고 Burdsal과 Bardo(1986)는 39개 문항의 강의평가도구를 분석하여 6개의 일차원 요인과 2개의 이차원 요인을 분류하였다. 이차원 요인 중 강의의 전반적 질을 평가하는 일차원 요인으로 ① 학생에 대한 태도, ② 수업의 가치, ③ 강의의 구성/조직화, ④ 평가의 질 네 가지가 있으며, 강의의 전반적 난이도를 평가하는 일차원 요인으로는 ① 학습부담, ② 강의 자료의 수준이 있다. 이와 마찬가지로 Jackson 외(1999)의 연구에서는 강의의 전반적 질을 평가하는 일차원 요인으로 ① 학생과의 래포 형성, ② 강의의 가치, ③ 강의의 구성 및 설계, ④ 평가의 공정성이, 강의의 난이도를 평가하는 일차원 요인으로 ① 난이도, ② 학습부담이 있다.

한편, 서울대학교 교수학습개발센터(2003)는 학생들이 추천하는 ‘좋은 강의’를 조사하고 그 이유를 밝혀내기 위해 질적 연구를 수행하였다. 271명의 학부생을 대상으로 실시된 인터뷰 조사에서 학생들이 강좌를 추천하는 이유는 수업내용(62%), 수업방식(29.9%), 교수(21.8%), 학습자료 및 매체(7.7%), 학점(4.8%), 수업조직(0.7%), 과제(0.7%) 등의 순으로 나타났다. 이를 정리하여 서울대학교 학생들이 좋아하는 강의를 크게 ① 교수자의 전문성이 돋보이는 강의, ② 수업내용이 알찬 강의(충실성, 독특성, 연계성, 유용성, 시사성의 측면), ③ 교수자의 열의가 높고 학생과의 상호작용이 활발한 강의, ④ 적절한 과제가 부과되고 공정한 평가가 이루어지는 강의, ⑤ 교수자의 수업운

영 기술이 돋보이는 강의의 다섯 가지 유형으로 나누었다.

이상과 같이 학생들이 생각하는 ‘좋은 강의’의 요소는 강의평가 도구의 항목들을 통해 대부분 드러나 있다. 그리고 여기에는 도구마다의 다양성이 반영되어 있지만, 강의의 질이나 교수역량에 대한 학생들의 인식을 파악하기 위한 공통적인 문항들도 있음을 살펴볼 수 있다.

III. 연구방법 및 연구결과

1. 연구방법

연구를 위해 학생 설문조사를 실시하였다. 설문지는 크게 학생 배경과 좋은 강의의 평가 기준의 중요성, 강의에 대한 만족도를 묻는 5점 척도 문항으로 구성되었다. 연구를 위해 우선 강의평가지 가장 많이 쓰이는 항목들을 추출하여 이들 항목이 특정 강의가 좋은 강의인지를 판단하는 데 준거로서 얼마나 중요하게 작용하는가를 물었다. 또한, 각 항목들에 비추어 현재 서울대학교의 강의에 있어 얼마나 만족스러운지를 5점 척도로 답하도록 하였다.

설문조사는 온라인으로 이루어졌으며, 서울대학교에 재학 중인 학부생들을 대상으로 2008년 5월 26일부터 6월 6일까지 12일에 걸쳐 진행되었다. 설문지는 웹에서 입력되어 학내 설문조사 시스템을 이용하여 이메일로 보내졌으며, 총 629명의 학생들이 설문조사에 응답하였다.

2. 연구결과

가. 설문조사 응답자의 특성 분포

설문조사에 응답한 학생들은 남학생이 360명(57.2%), 여학생이 269명(42.8%)으로 남학생의 비율이 약간 더 많았다. 이러한 분포는 전체 서울대학교 학부생의 성별 비율(남학생 63%, 여학생 37%)에 비추어 균형 있게 표집된 것이라고 볼 수 있다.

응답한 학생들의 학년별 분포는 다음과 같다. 학년별로 유사한 비율을 차지하는 것으로 나타났으며, 구체적으로 2학년(27.7%), 1학년(25.8%), 3학년(23.8%), 4학년(22.7%) 순으로 나타났다.

〈표 1〉 설문조사 응답자의 성별 분포

성별	사례 수(명)	비율	학년 (등록학기)	사례 수(명)	비율
여	269	42.8	1학년 (1~2학기)	162	25.8
			2학년 (3~4학기)	174	27.7
			3학년 (5~6학기)	150	23.8
			4학년 (7학기 이상)	143	22.7
남	360	57.2			
합계	629	100.0		629	100.0

응답자의 분포를 학생 소속 단과대학별로 살펴보면 서울대학교 전체 학부생들의 단과대학 인원 비율과 유사하게 나타나 균형있게 표집되었다고 볼 수 있다. 구체적으로, 공대가 142명(22.6%)으로 가장 많았고, 다음으로 사회대가 96명(15.3%). 인문대 65명(10.3%), 농생대 63명(10.0%), 사범대 63명(10.0%), 자연대 51명(8.1%), 법대 40명(6.4%), 경영대 28명(4.5%), 미대 15명(2.4%), 간호대 14명(2.2%), 약대 13명(2.1%), 음대 8명(1.35%), 의대(0.5%), 수의대(0.6%)의 순서였다.

나. 학생들의 '좋은 강의' 판단 기준

서울대학교 학생들이 '좋은 강의'를 어떻게 판단하는지 알아보기 위하여 14개 문항에 대하여 '전혀 중요하지 않다'를 1점, '중요하지 않다'를 2점, '보통이다'를 3점, '중요하다'를 4점, '매우 중요하다'를 5점으로 하여 응답하도록 하였다. 14개 문항에 대한 일관성을 보여주는 내적합치도 계수는 0.735로 나타나 학생들이 비교적 일관적인 응답을 한 것으로 나타났다.

〈표 2〉 항목별 학생들의 '좋은 강의' 판단 기준

	중요도 항목	최소값	최대값	평균	표준편차
1	가르치는 주제에 대하여 열정적이다.	2	5	4.18	0.699
2	강의에 필요한 지식과 경험을 갖추고 있다.	2	5	4.46	0.634
3	학생의 질문, 의견표현에 관심을 기울이고 적절히 대답해 주신다.	1	5	4.26	0.712
4	효과적으로 학생을 수업에 참여시킨다.	1	5	3.80	0.871
5	내용의 요약, 정리 및 강조를 통해 전반적 이해를 도왔다.	1	5	3.92	0.85
6	강의 주제에 대한 관심과 흥미를 갖게 하였다.	2	5	4.23	0.720
7	수업진행 속도 및 과제부담 등이 적절하였다.	2	5	4.03	0.817
8	이러닝 및 매체, 장비를 활용하였다.	1	5	2.76	1.000
9	이 수업은 지적 호기심을 불러일으켰다.	2	5	4.13	0.797

	중요도 항목	최소값	최대값	평균	표준편차
10	시험, 과제에 대한 평가는 객관적이고 공정하였다.	1	5	4.19	0.835
11	과제와 시험에 대한 피드백은 내용이해와 학습에 도움이 되었다.	1	5	3.97	0.832
12	수업에서 최신의 이론과 동향을 접할 수 있었다.	1	5	3.67	0.967
13	교수님의 독특한 시각을 배울 수 있었다.	1	5	3.24	1.094
14	수업에서 해당 과목의 주요 주제들이 적절하게 다루어졌다.	1	5	3.95	0.745

분석 결과 학생들이 가장 중요하게 여기는 항목은 ‘강의에 필요한 지식과 경험을 갖추고 있는지’ (4.46)의 여부이며, 다음으로 학생들과의 상호작용(4.26), 강의 주제에 대한 관심과 흥미 유발(4.23), 평가의 객관성과 공정성(4.19), 지적 호기심 유발(4.13) 등의 항목도 중요한 것으로 판단함을 알 수 있다. 한편 학생들이 가장 덜 중요하게 여기는 항목은 ‘이러닝 및 매체, 장비를 활용하였는지’ (2.76)의 여부로 나타나, 교육을 지원하기 위한 체제의 중요성에 대한 학생들의 관심은 덜한 것으로 보인다.

위와 같은 14개의 항목에 대해 ‘좋은 강의’ 를 평가하기 위한 기준을 구인화하기 위하여 요인분석을 실시하였다. 주성분기법을 통하여 분석하였으며 직교회전(varimax)을 실시하였고, 여기에는 SPSS 15.0 프로그램을 활용하였다. 14개의 항목에 대한 구인화 결과는 다음과 같다.

〈표 3〉 ‘좋은 강의’ 판단기준에 대한 요인분석 결과

문항	요인 1	요인 2	요인 3	요인 4	요인 5
교수독특한시각	.821	-.069	.048	-.136	.044
최신이론동향	.718	.080	.007	.153	.180
주요주제 다룸	.560	.171	.170	.296	.014
지적호기심자극	.461	.314	.176	.177	-.058
관심과 흥미	.141	.750	.224	.077	.063
속도 및 과제	.059	.732	.003	.168	.007
내용이해 도움	.027	.608	-.120	-.064	.384
지식과 경험	.130	.047	.759	.123	.081
열정적 태도	.132	.099	.738	.082	.107
시험과제 공정성	.065	.070	.106	.848	-.026
피드백의 도움	.168	.128	.095	.743	.205
수업참여 독려	.056	.166	.175	-.002	.745
적절한 피드백	-.011	-.024	.446	.205	.639
이러닝 활용	.267	.105	-.387	.123	.531

요인 1에는 수업을 통해 교수의 독특한 시각을 배울 수 있는지, 최신이론 동향을 접할 수 있는지, 주요주제들이 적절하게 다루어지는지, 그리고 지적 호기심을 불러일으키는 지에 대한 항목들이 중요하게 구인화되었다. 이와 같은 내용은 주로 ‘수업내용’에 관한 것으로서, ‘수업내용이 알찬 강의’라는 요인으로 이름붙일 수 있을 것이다.

요인 2에는 강의주제에 관심과 흥미를 갖게 하는지, 속도 및 과제부담이 적절한지, 수업내용에 대한 전반적 이해를 도왔는지에 대한 항목들이 중요하게 구인화되었다. 이와 같은 내용은 주로 ‘수업운영’에 관한 것으로서, ‘교수자의 수업 운영 기술이 돋보이는 강의’라는 요인으로 이름붙일 수 있을 것이다.

요인 3에는 교수가 열정적인 태도를 보이는지와 지식과 경험을 갖추고 있는지에 대한 항목들이 중요하게 구인화되었다. 이와 같은 내용은 주로 ‘교수의 전문성과 열의’에 관한 것으로서, ‘교수자의 전문성이 돋보이는 강의’라는 요인으로 이름붙일 수 있을 것이다.

요인 4에는 시험과제가 객관적이고 공정한지와 과제 및 시험에 대한 피드백이 학습에 도움이 되는지에 대한 항목들이 중요하게 구인화되었다. 이와 같은 내용은 주로 ‘과제와 평가’에 관한 것으로서, ‘적절한 과제가 부과되고 공정한 평가가 이루어지는 강의’라는 요인으로 이름붙일 수 있을 것이다.

마지막으로 요인 5에는 효과적으로 학생을 수업에 참여시키는지, 학생의 질문과 의견 표현에 관심을 가지고 적절히 대응하는지, 그리고 이러닝 등의 매체와 장비를 활용하는 지에 대한 항목들이 중요하게 구인화되었다. 이와 같은 내용은 주로 ‘상호작용’에 관한 것으로서, ‘학생과의 상호작용이 활발한 강의’라는 요인으로 이름붙일 수 있을 것이다.

다음으로 학생들이 ‘좋은 강의’에 대해 판단하는 기준이 학생들의 특성에 따라 성별, 학년별, 소속대학별, 예상 진로별로 차이를 보이는지 살펴보면 다음과 같다.

1) 성별 중요도 분석

학생들이 ‘좋은 강의’라고 판단하는 기준이 성별에 따라 차이가 나타나는지 독립표집 t 검증을 실시하여 살펴보았다. 그 결과 여학생들이 남학생들보다 평균적으로 위의 항목들에 대해 더 중요하게 여기고 있었으며, 이 중에서도 특히 ‘적절한 피드백’, ‘수업진행의 속도 및 과제부담’, ‘이러닝 및 매체의 활용’, ‘평가에 대한 객관성과 공정성’, ‘피드백의 도움’, ‘주요 주제를 다룸’의 여섯 가지 측면에서 남학생들보다 통계적으로 유의하게 중요하게 여기는 것으로 나타났다.

2) 학년별 중요도 분석

학생들이 ‘좋은 강의’라고 판단하는 기준이 학년에 따라 차이가 나타나는지 일원변량분석(ANOVA)을 실시하여 살펴보았다. 그 결과 ‘지식과 경험’을 제외한 모든 항목의 중요도가 학년별로 차이를 보이지 않는 것으로 분석되었다. 구체적으로 차이가 나는 ‘지식과 경험’ 항목은 학생의 학년이 올라갈수록 더욱 중요하게 여기는 것으로 나타났으며, 1학년과 4학년, 2학년과 4학년 간에 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 분석되었다. 이를 종합하면, 학생들이 생각하는 ‘좋은 강의’의 판단 기준은 대체로 학년별로 유의한 차이가 나타나지 않는 편이지만 담당교수의 지식과 경험에 대해 저학년보다 고학년이 더욱 중요하게 여기는 것으로 보인다.

3) 소속대학별 중요도 분석

학생들이 ‘좋은 강의’라고 판단하는 기준이 학생들의 소속 단과대학에 따라 차이가 나타나는지 일원변량분석(ANOVA)을 실시하여 살펴보았다. 그 결과 ‘적절한 피드백’, ‘이러닝 활용’, ‘피드백의 도움’ 측면에서 소속 단과대학에 따라 중요하게 여기는 기준에 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘적절한 피드백’의 경우 인문계열 학생들이 생과계열 학생들보다 유의하게 중요하게 여기는 것으로 나타났으며, ‘이러닝 활용’의 경우 자연계열 학생들보다 예체능계열 학생들이 유의하게 중요하게 여기는 것으로 나타났다. 반면, 학생의 소속 단과대학이 어디인지에 따라 ‘피드백의 도움’을 중요시하는 정도가 달라지는 편이지만, 특정 단과대학 간에 유의한 차이가 있는 것은 아니었다. 이상을 종합하면, 학생들이 ‘좋은 강의’라고 판단하는 기준은 학생의 소속 단과대학이 어디인지에 따라 크게 달라지지 않는 것으로 보이나, ‘이러닝 활용’의 경우 자연계열 학생들이 중요하게 여기는 정도에 비해 예체능계열 학생들이 더욱 중요하게 여기는 것을 확인할 수 있다.

IV. 연구결과

서울대학교 학생들이 ‘좋은 강의’를 어떻게 판단하는지 알아보기 위하여 14개 문항에 대한 학생들의 반응을 분석 결과 학생들이 가장 중요하게 여기는 항목은 ‘강의에 필요한 지식과 경험을 갖추고 있는지’ (4.46)의 여부이며, 다음으로 학생들과의 상호작용

(4.26), 강의 주제에 대한 관심과 흥미 유발(4.23), 평가의 객관성과 공정성(4.19), 지적 호기심 유발(4.13) 등의 항목도 중요한 판단하는 것으로 나타났다. 한편 학생들이 가장 덜 중요하게 여기는 항목으로는 ‘이러닝 및 매체, 장비를 활용하였는지’ (2.76)의 여부가 나타나, 교육을 지원하기 위한 체제의 중요성에 대한 학생들의 관심은 덜한 것으로 보인다. 이를 통해 서울대학교 학생들이 ‘좋은 강의’ 라고 판단하는 기준은 다음과 같이 크게 다섯 가지로 요약할 수 있다. 첫째, 수업내용이 최신성, 독특성, 적절성, 흥미성 등을 고루 갖춘 알찬 강의인지, 둘째, 교수의 수업운영 기술이 효율적이고 적절한지, 셋째, 교수가 열정적이며 전문성을 갖추고 있는지, 넷째, 적절한 과제가 부과되고 공정한 평가가 이루어지는지, 다섯째, 학생과의 상호작용이 다양하고 활발하게 이루어지는지이다.

학생들이 가장 중요하게 여기는 항목은 ‘강의에 필요한 지식과 경험을 갖추고 있는 지’이며, 다음으로 학생들과의 상호작용, 강의 주제에 대한 관심과 흥미 유발, 평가의 객관성과 공정성, 지적 호기심 유발 등의 항목도 중요하게 여기는 것으로 나타났다. 학생들이 가장 덜 중요하게 여기는 항목으로는 ‘이러닝 및 매체, 장비를 활용하였는지’ 였는데, 교육을 지원하기 위한 체제의 중요성에 대한 학생들의 관심은 덜한 것으로 보인다.

각 항목에 대한 중요도는 여학생들이 남학생들보다 평균적으로 위의 항목들에 대해 더 중요하게 여기고 있었으며, 이 중에서도 특히 ‘적절한 피드백’, ‘수업진행의 속도 및 과제부담’, ‘이러닝 및 매체의 활용’, ‘평가에 대한 객관성과 공정성’, ‘피드백의 도움’, ‘주요 주제를 다룸’의 여섯 가지 측면에서 남학생들보다 통계적으로 유의하게 중요하게 여기는 것으로 나타났다. 학년별로 중요도를 분석한 결과, 학생들이 생각하는 ‘좋은 강의’ 판단 기준은 대체로 학년별로 유의한 차이가 나타나지 않는 편이지만 담당 교수의 지식과 경험에 대해 저학년보다 고학년이 더욱 중요하게 여기는 것으로 보인다. 또한 학생들이 ‘좋은 강의’ 라고 판단하는 기준은 학생의 소속 단과대학이 어디인지에 따라 크게 달라지지 않는 것으로 보이지만, ‘이러닝 활용’의 경우에 자연계열 학생들이 중요하게 여기는 정도에 비해 예체능계열 학생들이 더욱 중요하게 여기는 것을 확인할 수 있다.

참고문헌

- 서울대학교 교수학습개발센터(2003). 서울대학교 학생들이 추천한 강의에 관한 연구.
- 원효현(1997). 교사의 교수 수행평가 영역 및 요소의 분석. 고려대학교 대학원 석사학위 논문.
- 원효현(1998). 수행중심의 교사평가 영역 및 요소의 분석. *교육평가연구*, 11(1), 103-126.
- 이용숙(2001). 대학교 수업의 개선을 위한 문화기술적 연구. *교육인류학연구*, 4(3), 227-253.
- Abrami, P. C., d'Apollonia, S., & Rosenfield, S. (1996). The dimensionality of student ratings of instruction: What we know and what we do not. J. C. Smart (Ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, vol.11, NY: Agathon Press.
- Feldman, K. A. (1976). The superior college teacher from the student's view, *Research in Higher Education*, 5, 243-288.
- Marsh, H. W. (1984). Student's evaluations of university teaching: dimensionality, reliability, validity, potential biases, and utility. *Journal of Educational Psychology*, 76, 707-754.
- Marsh, H. W., & Dunkin, M. J. (1992). Students' evaluations of university teaching: A multi-dimensional perspective. J. C. Smart (Ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, vol.8, NY: Agathon Press.
- Marsh, H. W., & Roche, L. A.(2000). Effects of grading leniency and low workload on students' evaluations of teaching: Popular myth, bias, validity, or innocent bystanders? *Journal of Educational Psychology*, 92(1), 202-228.
- McKeachie, W. J. (1999). Teaching, learning, and thinking about teaching and learning, J. C. Smart (Ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, vol.14, NY: Agathon Press.
- Murray, H. G. (1991). Effective teaching behaviors in the college classroom, J. C. Smart (Ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, vol.7, NY: Agathon Press.
- Shevlin, M., Banyard, P., Davies, M., & Griffithes, M. (2000). The validity of student evaluations of teaching in higher education: love me, love my lectures?, *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 25(4), 397-405.