

대학의 강의평가에 영향을 미치는 교수관련 요인에 관한 연구*

류 춘 호 **

이 정 호 ***

본 연구의 목적은 대학에서 시행되고 있는 강의평가의 영향 요인들 중 피평가자인 교수와 관련된 요인들의 영향력을 실증적으로 분석하고, 이에 따라 강의평가의 결과를 활용하는 데에 있어서 해석상 고려해야 할 점을 제시하고자 하는 것이다. 이를 위하여 교수관련 요인으로서 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 변수들이 학생의 강의만족도에 어느 정도 영향을 미치는지, 교수의 인구통계적 변수들에 따라 강의평가의 결과에 차이가 존재하는지, 학생과 관련된 요인을 추가했을 때 이 요인과 교수관련 요인 중 강의만족도에 보다 더 유의적인 영향을 미치는 요인은 무엇인지, 그리고 교수의 성별과 학생의 성별이 강의평가의 결과에 대하여 상호작용 효과를 나타내는지에 대하여 분석하였다. 본 연구에서는 강의평가방식 중에서 인터넷을 통하여 실시한 학생에 의한 강의평가의 결과를 표본으로 이용하였는데, 분석된 연구의 결과 교수관련 요인 중 교수의 강의 방법 및 태도가 강의평가의 결과에 영향을 미치는 중요한 요인임이 밝혀졌으며, 특히 교수의 수업에 대한 성실도와 시험 및 성적에 대한 적절성 및 공정성, 그리고 교수가 부과하는 과제물의 효과가 학생이 지각하는 강의만족도에 대하여 강한 영향력을 지니는 것으로 나타났다. 이와 같은 연구 결과는 교수로 하여금 학생의 강의만족도에 영향을 미치는 요인과 그 영향력의 정도에 대한 통찰력을 파악할 수 있도록 하며, 이와 더불어 수업을 진행하는 교수들에게 강의의 질적 개선이라는 견해에서 어떤 측면을 학생들이 중요하게 생각하고 어떤 측면을 덜 중요하게 생각하는지에 대한 시사점을 제공한다.

▶ 키워드 : 강의평가, 인터넷설문, 교수요인, 강의만족도

* 이 논문은 2003학년도 홍익대학교 교내연구비에 의하여 지원되었음.

** 홍익대학교 경영대학 경영학부 부교수 (ryuch@wow.hongik.ac.kr)

*** 홍익대학교 대학원 경영학과 박사과정 (leejoungho@hanmail.net)

1. 서론

현재의 대학들은 경쟁이라는 치열한 환경에서 독자적으로 생존하기 위한 방안을 강의의 질적 향상이라는 명제에서 찾고 있으며, 이는 곧 강의평가제도의 효과적인 운영과 연계되어 강의평가의 결과가 대학 조직의 효율성을 측정하는 하나의 요인이 되는 추세에 있다. 대학의 조직은 교수, 학생, 학교 당국으로 구성되고 이들 간의 상호 작용 및 관계는 강의라는 매개를 통하여 발생하므로, 결국 조직의 효율성은 강의의 질적인 차원으로 설명할 수 있을 것이다. Emery et al.(2001)은 교육을 산업으로 그리고 대학을 그 산업내의 다른 대학들과 경쟁하는 독립된 기업으로 간주하고 있는데, 이들의 견해를 받아들인다면 강의는 대학이 생산하는 서비스이면서 제품이고 교수는 그 서비스와 제품을 생산하는 공급자이며 학생은 고객으로서 교수가 제공하는 서비스와 제품을 획득한다. 고객으로서의 학생은 강의의 질에 대한 요구 수준과 실제 교수로부터 제공된 강의의 질을 비교하여 대학 및 교수에 대한 만족 또는 불만족을 표현하므로, 이에 따라 대학은 조직의 효율성을 강의의 질적인 차원으로 평가하고 판단할 수 있을 것이다.

이와 같은 관점으로부터 대학들은 종합적(summative) 목적과 형성적(formative) 목적을 추구하기 위하여 강의평가제도를 실시하고 있으며, 전자의 경우 관리적 의사결정에 필요한 타당한 지표로서 강의평가가 수행되는 것이고, 후자의 경우는 강의의 질을 개선하기 위한 정보의 수집에 초점을 두고 평가가 실시되는 것이다. 강의평가가 형성적 목적으로 수행될 경우 학생에 의한 강의평가로부터의 피드백이 강의의 질을 개선시키는 효과가 있다는 것을 전제로 하는 것이지만, 교수가 강의의 문제를 인식하지 못하면 개선은 쉽게 이루어지지 않는다. 더구나 교수 스스로의 느낌과 같은 자성에 의한 개선에서 체계적인 평가연구에 의한 개선에 이르기까지 다양하게 강의평가가 이루어질 필요가 있으며, 이와 같은 평가가 실시될 때 그 개선의 실현 가능성은 높아지고, 평가가 제대로 이루어질수록 개선의 효과는 높아질 수 있다.

그러나, 어떻게 하는 것이 강의평가를 제대로 하는가에 대한 답이 쉽지 않은데, 그 이유는 강의평가결과에 영향을 미치는 교수, 학생, 학교 차원의 요인, 즉 강의평가의 상대적인 특징에서 찾을 수 있다. 예를 들어, 강의평가제도의 도입은 교수로 하여금 과제물의 부과량을 감소시키고 시험문제를 쉽게 출제하도록 하는 유인이 될 수도 있다. 더구나, Goldberg and Callahan(1991)의 연구 등 몇몇 연구결과를 살펴보면 시간강사의 학생에 대한 성적평가가 전임교수보다 관대하며 이에 따라 강의평가점수도 높다는 것을 발견할 수 있는데, 이와 같은 경우 문제는 그러한 학생들의 강의평가결과를 어떻게 활용할 것인가에 대한 의문이 제기된다.

본 연구는 대부분의 대학들이 시행하고 있는 강의평가에 영향을 미치는 요인들 중 피평가자인 교수와 관련된 일부 요인들의 영향력을 실증적으로 분석하고 강의평가에 대한 해석상 고려해야 될 점을 점검하고, 이에 따라 강의평가의 결과를 활용하는 데에 있어서 참고할 수 있는 자료를 제공하고자 한다. 구체적으로 교수와 관련된 요인으로서 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 변수들이 학생의 강의만족도에 어느 정도 영향을 미치는가, 교수의 인구통계적 변수들에 따라 강의평가의 결과에 차이가 존재하는가, 학생과 관련된 요인을 추가했을 때 이 요인과 교수관련 요인 중 강의만족도에 보다 더 유의적인 영향을 미치는 요인은 무엇인가, 그리고 교수의 성별과 학생의 성별이 강의평가의 결과에 대하여 상호작용 효과를 나타내는가에 관한 가설들을 설정하고, 인터넷 강의평가를 통하여 수집된 자료를 이용하여 이를 실증적으로 검증하였다.

II. 이론적 배경

1. 강의평가의 효과

강의평가의 효과에 관한 기존 연구들은 학생에 의한 강의평가가 교수에게 강의 방법의 효과에 대한 진단적 피드백을 제공하며, 학교 당국에게 교수의 종신재직권 또는 승진을 결정하기 위한 측정지표로 이용될 수 있고, 학생에게 강좌 또는 담당교수의 선택을 위한 정보를 제공하는 등 다양한 목적으로 이용되고 있음을 보여주고 있다. 특히 대부분의 강의평가가 진단적 피드백을 목적으로 하는 경우가 다른 목적들에 비해 상대적으로 보편적이지만, 교수가 강의평가의 결과에 대한 피드백을 요구하기 전에 체계적으로 그 과정들을 운영하는 대학들이 있는 반면 그 결과에 대한 운영이 선택적인 대학들도 있다(Marsh, 1984). 강의평가로부터의 피드백의 효과에 관한 연구들은 다양한 결과들을 보여주고 있는데(Abrami et al., 1982; McKeachie, 1990), Cohen(1980)은 이와 같은 연구들에 대하여 메타분석(meta-analysis)을 수행함으로써 피드백의 효과에 대한 논쟁들을 명료화하였다. 이 연구를 통해서 학기 중간에 강의평가의 결과에 관한 피드백을 제공받은 교수들의 전체 강의평가 점수가 그렇지 못한 교수들에 비하여 약 3분의 1 정도의 표준편차를 보임으로써 동질적인 분포가 있는 것으로 나타났고, 심지어 이러한 차이는 교수의 강의방법, 과목에 대한 태도, 학생에 대한 피드백과 같은 개별 항목에 대한 강의평가의 점수에서 뚜렷하게 나타나는 것으로 밝혀졌다. 또한 외부상담과 병행되어 이루어지는 피드백의 효과에 대한 연구들 역시 동일한 결과를 보여주고 있을 뿐만 아니라 그 차이가 더욱 큰 것으로 나타났다. 이와 같은 Cohen의 메타분석의 결과들은 특히 외부조언이 병행될 때 강의평가의 결과에 대한 피드백이 강의의 효과를 개선시킬 수 있다는 것을 보여주는 것이다.

또한, Centra(1993)는 제도적으로 계획된 강의평가의 도입이 강의의 질적 개선을 유도한다고 주장하고 있다. 즉, 교수는 강의평가라는 프로그램을 통하여 특정 강좌에 대한 본인의 강의 방법 및 태도를 신중하게 고려할 수 있다는 것이다. 뿐만 아니라 효과적 강의의 지표로써 강의평가의 결과는 대학의 교수에 대한 관리적 의사결정에 관한 기초적 정보를 제공하며, 이에 따라 질 높은 강의에 대한 인지가 증가하게 되어 질적인 측면에서 강의 방법 및 태도에 탁월한 결과를 보이는 교수에게 종신재직권을 부여하는 등의 보상체계가 이루어질 수 있다. 그러나 교수는 강의평가의 결과라는 피드백을 자신들의 강의의 질적 개선을 위한 노력에 유용할 수 있지만, 강의평가에 의하여 발생하는 강의의 질적 개선에 대한 실증적인 증거를 발견하기가 어려울 수 있는데, 이에 따라 Hoyt and Pallett(1999)는 강의의 질적 개선이 대학 내부의 관리적 의사결정으로 연계되기 위해서 특정 교수의 강의평가결과의 추세(trend)를 개선(improvement), 고정(steady-state), 하락(decline) 등과 같은 방식으로 발견할 수 있어야 한다고 주장하고 있다.

그러나, Ryan et al.(1980)은 강의평가제도의 의무적 이용이 교수의 도의(morale)와 업무 만족을 유의적으로 감소시킬 수 있다고 주장한다. 즉, 학생에 의한 강의평가가 교수로 하여금 담당강좌를 수강하는 학생들에 대하여 학습량을 감소시키도록, 그리고 시험문제를 보다 쉽게 출제하도록 유인할 뿐만 아니라, 결과적으로 학점인플레이션을 유발한다는 것이다. 이와 같은 연장선에서 Marsh(1987)는 강의평가의 이용이 강제적이지 않을 경우 교수들은 평가시스템의 운영에 일반적으로 만족하고 있음을 발견하였는데, 결국 이러한 연구들은 교수들이 강의평가제도에 대하여 자기선택(self-selection)에 의한 미응답편의(non-response bias)를 어느 정도 보여주는 것이라 볼 수 있다.

다른 한편으로, Wachtel(1998)은 그의 연구에서 설문에 응답한 대부분의 교수들이 교수의 도의에 대한 강의평가의 부정적인 영향력을 느끼지 않으며 오히려 강의평가제도의 필요성을 제기한다고 주장하고 있다. 그러나 이 연구는 상대적으로 연구지향적인 대학(research-oriented university)을 조사단위로 선정함으로써 그와 같은 결과를 보일 수 있는 것인데, 예를 들어 Rich(1976)는 강의가 주요한 위치를 가지는 경우보다는 연구지향적인 대학에서 종합적 목적으로 강의평가를 이용할 경우에 교수가 강의평가제도에 대하여 호의적인 반응을 보이고 있음을 발견하였다. 또한 Omstein (1990)은 고참교수 및 종신재직권이 있는 교수가 상대적으로 그렇지 못한 교수에 비하여 강의평가제도가 종합적 목적으로 이용되는 것에 대하여 부정적인 태도를 보이고 있음을 발견하였는데, 이는 고참교수의 경우 대부분의 시간을 강의보다는 연구를 위해 할당하고 있으며 이에 따라 학생지향성(student-oriented)에 있어서 후배교수보다 상대적으로 낮을 수 있다는 사실에 기인한다고 주장하고 있다. 뿐만 아니라, Spencer(1992)는 연구의 표본으로 선정된 교수들 중 오직 23%만이 강의평가결과를 기초로 자신들의 강의방법에 변화를 주고 있으며, 이러한 변화가 일반적으로 강의록(handout), 강

의특성(presentation habit), 그리고 수업내용(assignment)을 수정하는 형태로 발생하고 있음을 발견하였다. 따라서, Franklin and Theall(1989)이 주장하고 있는 바와 같이 강의평가의 결과에 대한 조사 및 연구에 대하여 스스로를 친숙하게 받아들이는 교수가 강의평가의 이용에 대하여 매우 긍정적인 태도를 가지는 경향이 있다고 볼 수 있다.

2. 교수관련 요인

강의평가의 결과에 영향을 미치는 다양한 요인들 중 교수와 관련된 요인들의 영향력에 관한 연구는 강좌의 특성 및 평가자인 학생의 특성과 관련된 요인들의 영향력을 분석한 연구들에 비하여 상대적으로 적은 편이다. 학생의 강의만족도에 영향을 미치는 교수관련 요인들에 관한 기존의 연구들은 대부분 교수의 성별, 직위, 경력 등과 같은 인구통계적 변수에 따른 강의평가결과의 차이, 그리고 교수의 평판 또는 연구실적과 강의평가결과 사이의 관계에 초점을 두고 있다.

교수의 인구통계적 변수에 관한 가장 일반적인 연구는 교수의 성별에 관한 것이다. 기존의 연구들은 여자 교수에 대한 강의평가가 편의적인 결과를 가져온다고 주장하고 있다(Basow and Silberg, 1987; Martin, 1984; Rutland, 1990). 즉, 여자 교수가 남자 교수보다 강의평가점수가 낮게 주어지는 것을 회피하기 위하여 진부한 여성스러운 방법으로 행동한다고 주장하고 있는데(Kierstead et al., 1988), 이에 대하여 기존의 연구들이 밝히고자 하는 주요 주제는 남자 교수가 지배적인 대학의 영역 내에서, 그리고 여자 교수의 진부성이라는 견해에서 여자 교수에 대한 강의평가의 결과가 차별적으로 존재하는가이며, 예를 들어 여자 교수의 강의가 “따뜻함(warm)”, “양육(nurturing)”, “낮은 돌출성(less prominent)”과 같은 특성으로 기대될 수 있다는 것이다. 또한 기존의 문헌들 중에는 강의평가에 대한 교수 성별의 직접적인 영향력을 분석하는 연구뿐만 아니라 학생의 성별, 여자 교수의 경력, 학생의 기대학점, 교수의 시간외 지도의 빈도와 같은 변수들이 강의평가의 결과에 대하여 교수의 성별과 상호작용효과를 나타내는가에 대한 연구들을 발견할 수 있으며 그 연구결과 역시 매우 혼잡적으로 그리고 다양한 형태를 보이고 있다(Fandt and Stevens, 1991; Lueck et al., 1993; Langbein, 1994). 예를 들어, 몇몇 연구들은 여자 교수가 남자 교수보다 상대적으로 좋은 강의평가결과를 보이고 있다고 주장하고 있는 반면(Kierstead et al., 1988), 이와 정반대의 결과를 보이는 연구들도 존재하며(Lueck et al., 1993), 더구나 교수 성별과 다른 변수들 사이의 강의평가에 대한 상호작용효과 역시 상반된 결과를 나타내고 있다(Aleamoni, 1987).

그리고, 교수의 인구통계적 특성과 강의평가결과간의 관계를 연구한 기존의 문헌들은 교수의 직위가 강의평가결과에 영향을 미치는 주요 결정변수임을 지적하고 있다. Lueck et

al.(1993)는 교수의 직위가 강의평가결과에 영향을 미치는 변수인가를 조사하기 위하여 연구표본을 고참교수, 후배교수, 그리고 시간강사로 분류한 후 이들 사이의 강의평가결과의 유의적인 차이를 분석하였으며, Holtfreter(1991)는 교수의 직위와 강의평가결과 사이에 약하지만 정(+)의 상관관계가 있음을 밝혔다. 그러나 Feldman(1983)은 교수의 직위와 강의평가결과간의 관계에 관한 문헌적 연구를 통하여, 대부분의 연구결과들에서는 이들간의 상관관계가 유의적이지 못하다는 것을 발견하였다.

더구나, 이와 같은 연구를 통해 Feldman은 교수의 연령 및 경력이라는 변수가 강의평가결과에 영향을 미치지 않는다고 주장하고 있다. 즉 교수의 연령 및 경력과 강의평가결과의 관련성에 관한 그의 문헌적 고찰에서는 이들 간의 상관관계가 통계적으로 유의한 연구결과가 없다는 것이다. 그러나 그의 기존 연구에 대한 고찰의 결과 중에는 이들 변수 사이에 유의적인 역의 상관관계, 즉 교수의 연령이 높을수록 그리고 강의경력이 많을수록 강의평가점수가 낮게 나타난다는 연구결과도 있었다. Centra(1993)는 강의평가결과에 대한 교수의 직위와 경력의 효과를 조사한 대부분의 기존 연구들이 종적인 연구방법보다는 횡적인 연구방법으로 수행되었음을 지적하면서 그들 연구결과를 제한적으로 받아들여야 한다고 주장하고 있다.

한편, Perry et al.(1974)은 강의에 대한 학생의 사전적 기대는 교수의 평판을 기초로 하며, 이러한 평판이 강의평가의 결과에 영향을 미친다고 주장하였다. 또한 그는 교수의 평판과 강의표현력의 상관관계에 관한 연구에서 부정적인 평판을 가지면서 강의표현력이 우수한 교수가 상대적으로 긍정적인 평판을 가지면서 강의표현력이 부족한 교수에 비해 강의평가결과가 낮게 나타났음을 발견하였다. Leventhal et al.(1976)은 학생이 강좌의 선택에 있어서 교수의 평판을 활용하는 경우 이 학생의 그 교수에 대한 강의평가결과는 다른 학생에 비해 높은 것으로 나타났다고 하였다. 또한, 특정 학문 분야의 최신 정보를 탐색한다는 측면에서 연구실적이 많다는 것은 강의의 효과를 개선시키는 데 도움을 주는 경우도 있지만, 반대로 교수가 강의를 위해 할애하는 시간보다 연구를 위한 시간이 많아지면 강의효과를 낮추는 원인이 되기도 한다. 강의평가에 관한 기존의 연구들에서는 이와 같은 가정들을 지지하고 있지는 않다. 그러나 대부분의 연구들은 연구실적과 강의평가결과 사이에 약한 정의 상관관계가 존재하고 있음을 보여주고 있다(Aleamoni, 1987; Feldman, 1987; Marsh, 1987). 특히 Allen(1995)은 교수의 연구실적과 강의평가결과 사이에 통계적으로 유의한 정의 상관관계가 존재한다고 주장하고 있다. 또한 Centra(1983)의 연구는 사회과학 분야의 강좌에서 연구실적과 강의평가의 결과 사이에 정의 상관관계가 있으나 자연과학 분야의 강좌에서는 이들 간에 상관관계가 존재하지 않음을 보여주고 있다.

III. 연구모형 및 방법

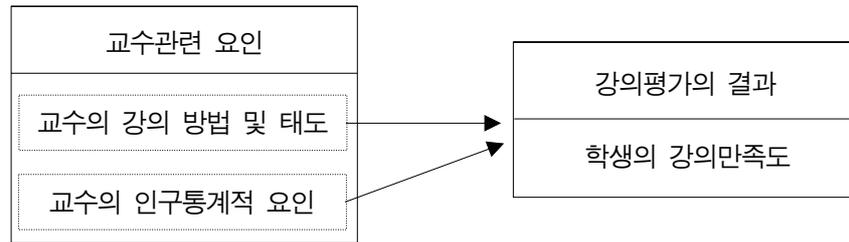
1. 연구모형의 설계와 가설설정

경영학에서 고객만족에 관한 이론적·응용적 연구들은 개념적 주제를 다루는 분야와 측정의 문제에 초점을 두는 연구로 구분될 수 있다. 이와 관련하여 Oliver(1997)는 고객이 만족하는 제품 및 서비스의 속성을 분석할 때 고객이 “무엇(what)”을 만족하는가에 관한 주제보다는 고객이 “어떻게(how)” 그리고 “왜(why)” 만족하는가에 관한 주제가 기존 논문들의 주요 연구 분야라고 주장하고 있다. 즉, 기대-불일치 패러다임(expectancy-disconfirmation paradigm)은 만족의 선행요인 및 결과와 연계된 개념이므로 “어떻게” 그리고 “왜”와 관련된 연구문제를 반영하고 있는 반면, “무엇”과 관련된 연구문제는 관리자들이 제품 및 서비스의 어떤 속성이 개선을 위한 원천인가를 알고자 할 때 발생하는 주제로서 응용적 고객만족연구와 밀접한 관련성을 지닌다. 더구나 Rust et al.(1996)이 지적한 바와 같이 최근에 응용적 고객만족연구는 측정 및 진단을 위한 방법론의 개발을 포함하고 있는데, 이에 따라 본 연구는 제품 및 서비스로서 강의, 이의 제공자로서 교수, 그리고 고객으로서 학생의 측면에서 강의의 질과 학생의 강의만족도 사이에 존재하는 관련성을 설명하는 것에 초점을 두고 있으므로 응용적 고객만족 연구를 기반으로 분석을 실시하고자 한다.

본 연구는 학생의 강의평가에 영향을 미칠 것으로 추정되는 교수와 관련된 요인으로 피평가자인 교수의 강의 방법 및 태도와 인구통계적 변수들을 측정항목으로서 포함시키고, 강의평가의 결과를 강의평가의 대상이 되는 강좌에 대한 학생의 지각된 만족도로 측정함으로써, 그리고 앞서 기술한 기존의 이론적 개념들을 바탕으로 강의평가에 영향을 미치는 요인들을 파악할 수 있도록 [그림 1]과 같은 개념적 틀을 제시하고자 하며, 이에 대한 가설을 다음과 같이 설정하였다.

(1) 교수의 강의 방법 및 태도

학생에 의한 강의평가의 결과에 영향을 미치는 요인에 관한 연구들 중 교수의 강의 방법 및 태도의 영향력을 분석한 연구는 매우 적지만, 효과적인 강의를 구성하는 교수관련 변수들에 대한 문헌들은 다소 존재한다. Marsh(1984)는 타당성이 확보되는 강의평가의 구성항목을



[그림 1] 개념적 틀

개발하기 위하여 대표본의 연구대상과 함께 확인요인분석을 수행하였으며, 이에 따라 강의 평가가 강의의 질에 대한 포괄적인 정의와 타당성이 있는 측정이 되기 위해서는 7개의 교수관련 요인, 즉 학생이 수업을 경험하면서 가치가 있다고 느끼는 정도를 반영하는 학습(learning), 교수가 학생의 수업집중을 끌어들이는 열성, 에너지, 유머, 능력에 대하여 학생이 지각하는 정도로서의 열정(enthusiasm), 교수의 수업에 대한 구성, 수업교재, 수업발표와 관련된 구성(organization), 교수가 토론을 유도하고 학생들로 하여금 자신들의 생각을 공유하도록 유인하는가와 관련된 지각의 정도를 반영하는 상호작용(interaction), 교수가 강의내용을 위한 접근방법들이 어느 정도 다양한가에 대하여 학생이 지각하는 정도로서의 다양성(breadth), 평가가 이루어지는 과제에 대한 가치 및 공정성에 대하여 학생이 지각하는 정도와 관련된 과제할당(assignment), 그리고 강의주제의 이해를 목적으로 활용되는 참고자료들의 가치에 대하여 학생이 지각하는 정도를 반영하는 수업자료(material)와 같은 요인들이 평가항목에 포함되어야 함을 강조하고 있다. 그러나 이는 강의의 효과를 측정하기 위한 강의평가의 항목을 개념적 타당성의 측면에서 개발하기 위한 연구로서, 교수관련 변수들의 강의평가의 결과에 대한 영향력의 정도를 분석하고자 하는 본 연구와는 대비될 수 있다. 더구나 앞서 7개의 교수관련 변수들은 강의의 방법 및 태도의 측면에서 교수와 강의가 직접적으로 관련된 변수들이며, 이에 반하여 추가적으로 학생에 의한 강의평가의 결과에 영향을 미칠 것으로 예측되는 학생이 교수를 친밀하게 지각하는 정도 또는 교수가 수업에서 뿐만 아니라 수업 외에서도 학생에게 관심을 가지는 정도와 같은 변수는 교수와 강의가 간접적으로 관련된 변수로서 고려될 수 있다. 본 연구에서는 강의평가에 대한 교수관련 변수들의 영향력을 밝히고 이러한 영향력의 정도가 교수와 강의가 직접적으로 연계된 요인과 간접적으로 연계된 요인에서 차별적으로 존재하는지를 분석하기 위하여 다음과 같은 가설을 설정한다.

[가설 1] 교수의 강의 방법 및 태도 중 교수와 강의가 직접적으로 연계된 요인의 강의만족도에 대한 영향력은 간접적으로 연계된 요인의 영향력보다 상대적으로 높을 것이다.

(2) 교수의 인구통계적 요인

교수의 인구통계적 특성이 강의평가의 결과에 유의적으로 영향을 미치고 있음을 주장하는 연구들이 다수 존재하는데(Goldberg and Callahan, 1991; Lueck et al., 1993), 예를 들어 Smith and Kinney(1992)는 교수 연령의 강의평가의 결과에 대한 영향력을 제시하고 이의 통계적 유의성을 실증적으로 분석하였다. 일반적으로 연령이 많을수록 강의평가결과가 좋은 것으로 나타났지만, Langbein(1994)와 같은 몇몇 연구들은 학생이 지각하는 강의만족도와 교수의 연령 사이에는 비선형관계가 있음을 주장하고 있다. 또한, 강의평가의 결과에 대한 교수 성별의 영향의 정도를 분석하는 기존의 연구들에서는 그 결과 역시 매우 혼합적으로 그리고 다양한 형태를 보이고 있는데, 예를 들어 몇몇 연구들은 여자 교수가 남자 교수보다 상대적으로 좋은 강의평가결과를 보이고 있다고 주장하고 있는 반면(Kierstead et al., 1988), 이와 정반대의 결과를 보이는 연구들도 존재한다.(Lueck et al., 1993). 그러나 Feldman(1993)은 메타분석(meta-analysis)을 이용하여 강의평가의 결과에 대한 남자 교수와 여자 교수의 차이에 관하여 기존의 연구들을 분석한 결과 남자 교수와 여자 교수에 대한 전체적인 평가결과의 차이를 발견할 수 없었다고 밝히고 있다. 본 연구에서는 이와 같은 교수의 인구통계적 요인에 관한 상반된 연구결과들의 논쟁을 명료화하기 위하여 교수와 관련된 요인 중 교수의 연령 및 성별과 같은 인구통계적 요인에 따라 강의평가의 결과에 차이가 존재하는지를 확인하고자 다음과 같은 가설을 설정한다.

【가설 1】 교수의 인구통계적 요인에 따라 강의평가의 결과에 차이가 있을 것이다.

【가설 2-1】 교수의 연령이 높을수록 학생에 의한 강의만족도가 높을 것이다.

【가설 2-2】 남자 교수에 대한 학생의 강의만족도가 여자 교수에 대한 학생의 강의만족도보다 상대적으로 높을 것이다.

(3) 교수관련 요인과 학생관련 요인

강의평가에 영향을 미치는 결정요인들을 밝히고자 하는 대부분의 기존 연구들은 교수관련 요인과 학생관련 요인을 구분하여 분석결과들을 제시하고 있다(Marsh, 1984, 1987; Wachtel, 1998). 학생관련 요인과 강의평가의 결과 사이에 어떤 관계가 존재하는가를 분석하는 연구들은 강의평가의 목적이라는 측면에서 교수의 근무평정과 같은 관리적 의사결정에 필요한 타당한 지표 및 이에 대한 해석에 초점을 두는 경우에 이루어지고 있는데, 예를 들어 류춘호·이정호(2003)는 교수와 관련된 요인들을 통제시킨 상태에서 학생의 성적, 출

석률, 수업열심도, 그리고 인구통계적 변수 등과 같은 학생관련 요인과 강의만족도 사이에 유의적인 상관관계가 있음을 밝혔다. 그러나 이와 같은 학생과 관련된 요인을 본 연구의 모형에 추가했을 때 이 요인과 교수관련 요인 중 학생의 강의만족도에 보다 더 유의적인 영향을 미치는 요인이 무엇인지를 규명하고 그 존재를 확인할 수 있다면, 이는 대학이 강의평가의 결과를 해석하는 데 보다 더 유용한 참고자료가 될 수 있을 뿐만 아니라 피드백을 통한 강의의 질적 개선이라는 강의평가의 형성적 목적에 유용한 정보가 될 것이다. 이에 따라 본 연구에서는 학생과 관련된 요인을 추가적으로 검토의 대상에 포함시킴으로써 교수관련 요인들의 강의만족도에 대한 영향력이 학생관련 요인과 비교하여 어느 정도인지를 실증적으로 분석하고자 한다.

【가설 3】 교수와 관련된 요인 중 교수의 강의 방법 및 태도는 학생과 관련된 요인보다 강의만족도에 대한 영향력이 상대적으로 높을 것이다.

(4) 교수 성별과 학생 성별의 상호작용효과

기존의 문헌들 중에서 강의평가에 대한 교수 성별의 직접적인 영향력을 분석하는 연구뿐만 아니라 강의평가에 대하여 학생의 성별이 교수의 성별과 상호작용효과를 나타내는가에 대한 연구들을 발견할 수 있는데, 이에 대한 연구결과는 혼합적으로 그리고 다양한 형태를 보이고 있다(Fandt and Stevens, 1991; Lueck et al., 1993; Langbein, 1994). 예를 들어, Centra(1993)는 교수의 성별과 강의평가의 결과 사이의 관계를 분석하면서 학생과 같은 성별을 가진 교수가 반대의 성별을 가진 교수보다 강의평가의 결과가 더 좋은 것으로 나타났다고 주장하고 있다. 그러나 Feldman(1993)은 메타분석을 이용하여 단지 소수의 기존 연구에서 학생의 성별과 교수의 성별 사이에 강의평가의 결과에 대한 상호작용효과가 있는 것으로 나타났지만 그 효과에 일관성이 없음을 밝히고 있다. 본 연구에서는 강의평가의 피평가자인 교수의 성별과 평가자인 학생의 성별 사이의 상호작용이 실질적으로 강의평가의 결과에 영향을 미치는지를 실증적으로 분석하기 위하여 다음과 같은 가설을 설정한다.

【가설 4】 학생과 동일한 성별의 교수에 대한 학생의 강의만족도가 반대 성별의 교수에 대한 학생의 강의만족도보다 상대적으로 높을 것이다.

2. 변수의 조작적 정의 및 측정

강의의 효과를 측정하는 방법에는 강의실 관찰(classroom observation), 교수 포트폴리오 분석(portfolio analysis), 시뮬레이션(simulation), 자기평가(self-evaluation), 졸업생 또는 동료들 통한 설문(survey of alumni or peers), 학생의 학업성취에 대한 평가(assessment of student achievement) 등 다양한 접근법이 존재한다. 기존의 연구들은 설문을 통한 학생의 강의평가(Student Evaluation of Teaching; SET)를 이용함으로써 강의의 효과를 측정하는데 있어서 신뢰성과 타당성을 확보할 수 있다고 밝히고 있다(Cranton and Smith, 1990; Holtfreter, 1991; Hooper and Page, 1986). 강의평가의 결과가 타당성을 지니기 위해서는 효과적인 강의와 관련된 연구변수들이 적절한 평가방법을 통해 산출되어야 하며 규범적으로 강의의 질과 관련이 없는 변수들은 강의평가결과에 대하여 영향력을 가져서는 안된다(Langbein, 1994). 사실 강의의 효과를 측정하는 가장 일반적인 방법은 대부분의 대학에서 이용되고 있는 설문을 통한 학생에 의한 강의평가이며(Newton, 1988; Seldin, 1989), Yunker and Sterner(1988)는 설문을 통한 연구에서 학생에 의한 강의평가가 강의효과를 평가할 수 있는 다른 방법들에 대하여 사전적으로 이루어질 수 있는 측정방법임을 강조하고 있다. 본 연구 역시 설문을 이용한 학생에 의한 강의평가를 초점으로 하고 있으며, 특히 이를 이용하여 강의평가의 결과에 영향을 미치는 교수관련 요인이 무엇인가에 관하여 분석하고, 이에 따라 강의 및 담당교수에 대한 평가를 해석하는 데 있어서 고려되어야 할 점을 제시하고자 한다.

한편, 기존의 문헌들은 학생에 의한 강의평가의 다차원적인 측정에 대하여 문제점을 지적하고 있는데, 이는 강의평가의 유용성의 측면에서 단일 차원적으로 종합된 측정지표가 교수의 성과에 대한 의사결정에 이용되어야 한다는 것이다(Abrami, 1989). 이와는 반대로 개인적인 의사결정에 이용되는 방법과는 상관없이 각각의 강의평가 항목들이 조사되어야 한다는 주장도 있다(Marsh and Roche, 1993). 이와 같은 상반된 견해도 불구하고 다차원적인 측정이 응용적 고객만족연구 분야에서 폭넓게 지지되고 있는데, 예를 들어 서비스가 다양한 차원의 품질로 구성되어 있다는 것이며(Rust et al. 1996), 이에 따라 교수가 제공하는 강의 역시 서비스의 측면에서 인지될 수 있으므로 강의의 질과 학생의 만족 사이의 관계를 분석하는 연구의 틀에서 다차원적으로 강의평가를 측정할 수 있을 것이다. 더구나 Abrami(1989)는 강의평가가 개별적 교수를 위한 피드백이라는 진단적 목적으로 이용되는 경우에 다차원적인 측정을 통해 학생에 의한 강의평가의 유용성을 높일 수 있다고 주장하고 있다.

강의평가의 결과에 영향을 미치는 교수와 관련된 요인에 대하여 기존 연구자들은 교수의 과제물 부과정도만을 고려하고 있다. 특히, Marsh(1987)는 특정 강좌의 강의평가결과에 영

향을 미치는 교수관련 요인으로서 교수가 강의평가자인 학생에게 부과하는 과제량을 설명 변수로 추출하여 그들간의 상관관계를 조사하였다. 본 연구에서는 기존의 연구에서 사용하고 있는 변수인 교수의 과제물 부과정도를 과제물 효과라는 변수로서 정의하여 교수관련 요인 중 교수의 강의 방법 및 태도를 측정하는 하나의 항목으로 선정하였으며, 이와 더불어 강의평가의 설문항목으로 구성되어 있는 8개의 문항들, 즉 교수의 철저한 강의준비, 강의교재의 학습에 대한 도움, 적절한 시험문제의 출제, 강의시간외의 지도, 철저한 출석관리, 부정행위에 대한 방지노력, 성적평가의 공정성, 성실한 강의진행과 같은 측정항목들을 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 변수로서 추가적으로 포함시켰다. 또한, 교수관련 요인 중 인구통계적 변수와 관련해서는 기존의 연구들에서와 같이 교수의 연령을 측정하여 분석에 이용하였으며, 이와 함께 교수의 성별을 추가적으로 도입하였다.

그리고, 강의평가의 결과를 측정할 수 있는 종속변수의 추출은 대학들이 활용하고 있는 강의평가 설문서의 항목을 선택함으로써 쉽게 이루어질 수 있는데, 본 연구에서는 강의평가 대상 강좌에 대하여 학생이 지각하는 전체적인 만족도로써 강의평가의 결과를 측정하였다.

<표 1> 변수들의 측정항목 내용과 방법

요인		측정항목 내용	측정방법
교수 관련 요인	강의 방법 및 태도	학생이 특정 평가강좌에 대하여 지각하는 교수의 수업성실도, 과제물효과, 교재효과, 시험적절성, 시간외지도, 출석관리, 부정방지노력, 평가공정성, 수업무결손	5 점 등간척도
	인구통계적 변수	교수의 연령(Y1)	비율척도
교수의 성별		명목척도	
강의평가의 결과		학생이 강의평가대상 강좌에 대하여 지각하는 전체적인 만족도	5 점 등간척도
학생 관련 요인	성적(S1)	학생이 응답한 강의평가대상 강좌에서 받은 실제 학점	비율척도
	출석률(S2)	학생이 응답한 강의평가대상 강좌에서의 출석정도	5 점 등간척도
	수업열심도(S3)	학생이 응답한 강의평가대상 강좌에 대한 노력 및 시간의 투입 정도	5 점 등간척도
	인구통계적 변수	학생의 성별	명목척도

한편, 강의평가의 결과에 대한 교수관련 요인과 학생관련 요인의 상대적인 영향력의 차이를 분석하기 위하여 학생의 성적, 수업열심도, 출석률, 그리고 성별을 학생관련 요인의 측정항목으로서 포함시켰다. 성적은 평가자인 학생이 강의평가대상 강좌에서 실제로 획득

한 학점으로 측정되었으며, 수업열심도는 강의평가대상 강좌에 대하여 학생이 투입한 노력과 시간의 주관적 지각정도로 측정되었다. 또한, 학생의 출석률은 강의평가대상 강좌에 대하여 학생이 직접 응답한 결석의 횟수인 다섯 개의 명목척도로 측정하였는데, 이를 다시 결석한 횟수가 적은 명목척도의 순으로 배열한 후 5점 등간척도로 전환시킴으로써 그 강좌에서 학생의 출석정도를 파악할 수 있도록 하였다.

<표 1>은 본 연구에서 사용된 변수들의 측정항목 내용과 방법을 정리한 것이며, <표 2>는 강의평가 설문에서 교수관련 요인 중 교수의 강의 방법 및 태도와 학생의 강의만족도를 측정하는 데 이용된 문항들을 구체적으로 보여주고 있다.

3. 자료수집 및 분석방법

<표 2> 교수의 강의 방법 및 태도와 학생의 강의만족도에 관한 설문 항목

변수		설문 내용
교수의 강의 방법 및 태도	수업성실도(P1)	교수님은 수업준비를 철저히 하셨으며 성실하게 수업을 진행하셨다.
	과제물효과(P2)	과제물의 내용과 분량 및 교수님의 피드백이 수업을 이해하는 데 효과적이었다.
	교재효과(P3)	교재 또는 참고자료가 적절히 선정되어 효과적으로 활용되었다.
	시험적절성(P4)	시험문제는 수업내용에 대한 이해를 정확히 측정할 수 있도록 출제되었다.
	시간외지도(P5)	교수님은 수업시간 외에도 학생들에게 질문이나, 면담기회를 제공하는 데에 협조적이고자 하셨다.
	출석관리(P6)	교수님은 학생들에 대한 출석관리를 철저히 하셨다.
	부정방지노력(P7)	교수님은 학생들이 시험이나 과제물에 부정행위를 하지 않도록 예방/경고/감독/처벌 등의 노력을 철저히 하셨다.
	평가공정성(P8)	성적평가의 기준과 방법이 사전에 학생에게 명확하게 전달되었을 뿐만 아니라 공정하고 적절하게 설정되었다.
	수업무결손(P9)	교수님이 결강을 하시거나 수업시간을 안 지켜서 생긴 수업결손이 없었다.
강의평가의 결과	강의만족도	이 수업은 종합적으로 판단해 볼 때 만족스러웠다.

본 연구의 대상 및 표본은 2002학년도 1학기과 2학기에 홍익대학교에서 인터넷을 이용하여 실시한 강의평가를 분석대상으로 하였다. 해당 기간 중에 인터넷으로 강의평가에 참여한 129,923명의 학생단위의 평가결과를 표본으로 이용하였다. 그리고, 홍익대학교에서는 모든 강좌의 강의평가를 인터넷으로 실시하고 있는데, 이 강의평가에서 사용되는 설문항목들

중 본 연구의 목적에 적합한 설문항목들, 즉 학생의 출석률, 학생의 수업열심도, 학생의 강의만족도, 그리고 9개의 항목으로 구성된 교수의 강의 방법 및 태도에 대한 평가결과들을 분석에 이용하였다. 또한 학생이 인터넷을 통하여 특정 강좌의 강의평가에 참여한 경우, 그 강좌를 담당하는 교수의 연령 및 성별, 그리고 평가자인 학생의 성적 및 성별 등을 강의평가의 결과와 연계하여 구할 수 있는데, 이들 자료를 수집하여 분석에서 사용하였다.

본 연구에서는 수집된 자료의 분석을 위해 SPSS/PC+ 통계패키지프로그램을 이용하였다. 표본으로 선정된 집단의 특성을 정리하기 위하여 빈도분석(Frequency Analysis)을 이용하였으며, 가설검정에서 이용될 회귀분석에 앞서 교수관련 요인 중 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 변수들의 판별타당성을 확인하기 위하여 요인분석(Factor Analysis)을 실시하였으며, 각 독립변수들간의 관계 및 다중공선성 문제를 살펴보기 위하여 상관관계분석(Correlation Analysis)을 이용하였다. 또한, 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 직접적 요인과 간접적 요인의 강의만족도에 대한 상대적 영향력을 비교하기 위하여 앞서의 요인분석의 결과를 통해 산출되는 요인적재량(factor loading)을 이용하여 다중회귀분석(Multiple Regression Analysis)을 실시하였고, 학생과 관련된 요인이 추가되었을 때 이 요인과 교수관련 요인 중 강의만족도에 보다 더 유의적인 영향을 미치는 요인은 무엇인지를 분석하기 위하여 단계선택적 다중회귀분석을 이용하였다. 그리고 교수의 성별에 따라 학생이 지각하는 강의만족도에 차이가 존재하는지를 측정하기 위하여 독립표본 T-검정(Independent-sample T-test)을 사용하였으며, 교수의 연령과 강의만족도 사이의 관계를 피어슨상관계수(Pearson Correlation Coefficients)를 통하여 확인하였다. 마지막으로 학생의 성별과 동일한 성별을 가진 교수가 반대의 성별을 가진 교수보다 강의평가의 결과가 상대적으로 더 좋은지, 즉 교수의 성별과 학생의 성별이 강의만족도에 대하여 상호작용 효과를 가지는지를 알아보기 위하여 이원배치 분산분석(Two-way ANOVA)을 이용하였다.

IV. 분석 및 결과

1. 전체표본의 특성

표본으로 정의된 집단의 특성에 대한 정보를 얻기 위해 빈도분석을 실시한 결과, 5,400개의 평가대상 강좌를 담당하고 있는 교수들의 평균연령은 47세이고, 이 중 남자가 78.8%를 차지하고 있는 것으로 나타났다. 그리고 이들 평가대상 강좌에 대하여 강의평가에 참여한 학생들 중 62.6%가 남학생인 것으로 조사되었다.

한편, 평가대상 강좌 중 선택과목이 77.5%를 차지하고 있으며 이 중 전공과목이 42.0%인 것으로 나타났다. 단과대학별로는 공과대학에 개설된 평가대상 강좌가 31.8%있으며 이과계열의 성격을 지닌 강좌가 47.9%를 차지하고 있다. 전공과목의 개설학년별로는 1학년 및 2학년에 개설된 전공과목은 각각 25.8%와 24.1%인 것으로 나타났다.

2. 사전 분석

교수관련 요인 중 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 변수들의 판별타당성을 확인하고 가설에 대한 검정을 용이하게 하기 위하여 요인분석을 수행하였으며, 이에 대한 결과를 <표 3>에서 정리하였다. 요인분석 방법으로는 주성분분석법(principal components analysis)을 사용하였고, 직교회전(varimax) 방식에 의해 고유치(eigen value)가 1 이상인 요인만을 선택하였으며, 요인적재량이 0.6이상이면 유의한 것으로 간주하였다. 그 결과, 표에서 보는 바와 같이 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 9개의 변수들이 각각 3개의 요인들로 적절하게 적재됨을 확인할 수 있었고, 이들 두 요인이 전체 분산의 78.577%를 설명하고 있어 판별타당성이 확보되었다고 판단되었다. 구체적으로 Marsh(1984)의 효과적 강의평가를 위한 측정항목의 구성과 관련된 연구와 관련하여 이를 살펴보면 요인 1과 요인 2는 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 직접적 요인으로서, 요인 1이 교수의 교재효과, 과제물효과, 시험적절성, 수업성실도와 관련된 “강의운영방식”을 나타내는 반면, 요인 2는 교수의 출석관리, 부정방지노력, 평가공정성과 관련된 “학생평가방식”을 나타낸다고 볼 수 있다. 또한 요인 3은 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 간접적 요인으로서 교수의 수업무결손 및 시간외지도를 포함하는 “강의관여태도”로서 특징지을 수 있다. 이에 따라 본 연구에서는 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 직접적 요인을 두 가지 차원, 즉 강의운영방식과 학생평가방식으로, 그리고 간접적 요인을 강의관여태도로 구분하여 분석하며, 이들의 강의만족도에 대한 영향력의 정도는 요인적재량을 이용하여 검정한다.

한편, 가설검정에 앞서 각 독립변수들간의 높은 상관관계에 따른 다중공선성 문제를 살펴보기 위하여 상관관계분석을 실시하였으며, 이를 <표 4>에서 정리하였다. 표에서 보는 바와 같이 몇몇 독립변수들 사이에서 약간 높은 상관관계가 나타남에

<표 3> 교수의 강의 방법 및 태도에 대한 요인분석

변수명	요인 1 (강의운영방식)	요인 2 (학생평가방식)	요인 3 (강의관여태도)
교수의 교재효과	.795	.310	.302
교수의 과제물효과	.788	.297	.338
교수의 시험적절성	.726	.362	.346
교수의 수업성실도	.620	.320	.341
교수의 출석관리	.151	.842	.299
교수의 부정방지노력	.300	.758	.230
교수의 평가공정성	.398	.573	.334
교수의 수업무결손	.146	.394	.797
교수의 시간외지도	.390	.164	.727
고유치(eigen value)	2.825	2.212	2.035
설명분산(%)	31.384	24.583	22.610
누적분산(%)	31.384	55.967	78.577

<표 4> 독립변수들간의 상관관계

변수	평균	표준 편차	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	S1	S2	S3	Y1
P1	3.97	0.94	1.000												
P2	3.71	1.04	.722	1.000											
P3	3.70	1.01	.708	.750	1.000										
P4	3.79	0.96	.688	.702	.717	1.000									
P5	3.71	1.04	.595	.567	.555	.573	1.000								
P6	3.92	1.00	.507	.475	.471	.489	.461	1.000							
P7	3.77	0.95	.581	.566	.574	.593	.508	.604	1.000						
P8	3.75	0.97	.657	.645	.646	.678	.563	.554	.686	1.000					
P9	4.15	0.95	.611	.480	.488	.511	.493	.480	.500	.535	1.000				
S1	3.35	0.96	.122	.139	.130	.151	.137	.105	.085	.121	.100	1.000			
S2	4.15	1.17	.035	.019	.011	.020	.079	.032	.001	.012	.060	.340	1.000		
S3	3.76	0.95	.424	.457	.440	.435	.372	.353	.398	.415	.311	.220	.117	1.000	
Y1	45.6	8.35	.046	.028	.026	.023	.034	.033	.035	.048	-.009	-.003	.005	-.002	1.000

주) 모든 상관계수가 p<0.001에서 유의적임.

따라, 종속변수에 대한 독립변수의 보다 정확한 영향력을 분석하기 위하여 다음의 가설 검증에서는 공선성을 낮추는 한 가지 방법인 독립변수의 입력방식을 단계선택적 방식으로 설정한 후 설명력이 높은 독립변수만을 회귀모형에 삽입시키는 단계선택적 다중회귀분석을 이용하였다.

3. 가설 검정

(1) 가설 1의 검정

교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 직접적 요인과 간접적 요인이 학생이 지각하는 강의 만족도에 대하여 영향력을 가지는지에 관한 가설 1의 검정을 위해 다중회귀분석을 실시하였으며, 이에 대한 결과를 <표 5>에서 정리하였다.

표에서 보는 바와 같이, 회귀방정식의 전체 설명력(adjusted-R²)이 0.719 (F=58929.226, p<0.001)로 나타나서 유의적인 회귀식이라 할 수 있다. 이에 따른 분석의 결과 교수의 강의 방법 및 태도와 직접적으로 관련된 변수들의 요인 중 강의운영방식이 학생의 강의만족도에 대하여 상대적으로 높은 영향력을 가지는 것으로 나타났다($\beta=0.664$, p<0.001). Marsh(1984)의 효과적 강의평가를 위한 측정항목의 구성과 관련된 연구와는 달리 교수의 수업성실도, 과제물효과, 교재효과, 그리고 시험적 절성과 같은 변수들을 포함하는 직접적 요인인 강의

<표 5> 교수관련 요인이 강의만족도에 미치는 영향

모형	비표준화계수		표준화계수	t값	p값	공선성 통계량	
	B	표준오차	베타			공차한계	VIF
(상수)	.005	0.002		2105.588	0.000		
강의운영방식	0.626	0.002	0.664	329.084	0.000	1.000	1.000
학생평가방식	0.318	0.002	0.338	167.456	0.000	1.000	1.000
강의관여태도	0.382	0.002	0.405	201.103	0.000	1.000	1.000
adjusted- R ² (F값)	0.719 (58929.226)**						

주) ** : p<0.001

운영방식의 강의만족도에 대한 영향력이 교수의 수업무결손 및 시간외지도와 같은 변수들을 포함하는 간접적 요인인 강의관여태도의 강의만족도에 대한 영향력보다 상대적으로 높게 나타났다. 또한 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 요인 중 학생평가방식을 나타내는 직접적 요인의 강의만족도에 대한 영향력($\beta=0.338$, p<0.001)이 간접적 요인의 강의만족도에 대한 영향력($\beta=0.405$, p<0.001)보다 상대적으로 약간 낮게 나타남으로써, 강의평가의 결과에 영향을 미치는 정도가 교수와 강의가 직접적으로 연계된 요인과 간접적으로 연계된 요인에서 차별적으로 존재한다고 볼 수 있다.

구체적으로 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 각각의 변수들이 학생이 지각하는 강의 만족도에 대하여 어느 정도의 영향력을 가지는지에 관하여 추가분석을 실시하였으며, 이에 대한 분석을 위해 단계선택적 다중회귀분석을 이용하였다. 이 분석은 교수의 강의 방법 및

태도와 관련된 변수들, 즉 수업성실도, 과제물효과, 교재효과, 시험적절성, 시간외지도, 출석관리, 부정방지노력, 평가공정성, 수업무결손과 인구통계적 변수들 중 교수의 연령 및 성별을 동시에 독립변수로 투입하여 인구통계적 변수를 통제시킨 후 종속변수로 설정된 학생의 강의만족도에 교수의 강의 방법 및 태도가 영향을 미치는지를 알아보기 위하여 실시되었으며, 이에 대한 결과를 <표 6>에서와 같이 정리하였다.

표에서 보는 바와 같이, 회귀방정식의 전체 설명력(adjusted-R²)이 0.691 (F=17047.870, p<0.001)로 나타나서 유의적인 회귀식이라 할 수 있으며, 다중공선성의 판단을 위한 일반적인 기준인 공차한계값(tolerance)이 0.1보다 크고 분산팽창요인값(Variance Inflation Factor; VIF) 역시 10보다 훨씬 작으므로 공선성의 문제가 없다고 판단할 수 있다.

이에 따른 분석의 결과, 학생의 강의만족도가 교수의 강의 방법 및 태도에 의해 영향을 받는 것으로 나타났다. 특히, 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 변수들 중 표준화계수가

<표 6> 교수의 강의 방법 및 태도가 강의만족도에 미치는 영향

모형	비표준화계수		표준화계수	t값	p값	공선성 통계량	
	B	표준오차	베타			공차한계	VIF
(상수)	-0.025	0.011		-2.209	0.027		
교수의 수업성실도	0.232	0.004	0.220	61.898	0.000	0.355	2.815
교수의 평가공정성	0.170	0.003	0.168	49.138	0.000	0.385	2.598
교수의 과제물효과	0.143	0.003	0.151	44.156	0.000	0.385	2.600
교수의 시험적절성	0.153	0.004	0.149	43.483	0.000	0.384	2.604
교수의 교재효과	0.136	0.003	0.139	40.947	0.000	0.389	2.571
교수의 수업무결손	0.092	0.003	0.089	31.832	0.000	0.576	1.735
교수의 시간외지도	0.073	0.003	0.080	28.313	0.000	0.560	1.787
교수의 출석관리	0.013	0.003	0.013	4.774	0.000	0.574	1.743
교수의 부정방지노력	0.005	0.003	0.005	1.625	0.104	0.456	2.194
교수의 연령	0.001	0.000	0.011	5.309	0.000	0.937	1.067
교수의 성별	-0.022	0.005	-0.010	-4.601	0.000	0.930	1.075
adjusted- R ² (F값)	0.691(17047.870)**						

주1) 더미변수: 교수의 성별(남자: 1, 여자: 0)

주2) ** : p<0.001

가장 큰 교수의 수업성실도가 학생이 지각하는 강의만족도에 대하여 상대적으로 더 큰 영향력을 지니는 것으로 나타났다($\beta=0.220$, $p<0.001$). 그 다음으로 교수의 평가공정성, 과제물효과, 시험적절성, 교재효과가 학생이 지각하는 강의만족도에 통계적으로 유의적인 영향을 미치는 것으로 분석되었으며, 이 중 교수의 과제물효과가 강의만족도에 대하여 유의적인 영향력을 가진다는 분석결과는 평가대상 강좌의 과제량이 강의평가결과와 정의 상관관계가 있다는 기존의 연구결과 일치하는 것이다(Marsh, 1987). 그러나 회귀모형의 표준화계수 및

유의수준의 측면을 고려할 때 교수의 출석관리($\beta=0.013$, $p=0.000$) 및 부정방지노력($\beta=0.005$, $p=0.104$)은 학생이 지각하는 강의만족도에 대하여 상대적으로 낮은 영향력을 가지는 것으로 나타났다.

(2) 가설 2의 검정

교수의 인구통계적 요인에 따라 강의평가의 결과에 차이가 존재하는가에 관한 가설 2의 검정을 위하여 상관관계분석과 독립표본 T-검정을 이용하였는데, 그 결과는 <표 7> 및 <표 8>과 같다.

먼저, <표 7>에서 보는 바와 같이 교수의 인구통계적 요인 중 연령은 학생이 지각하는

<표 7> 교수의 연령과 강의만족도간 상관관계분석

변수	평균	표준편차	교수의 연령
강의만족도	3.8116	0.9944	0.040 (P=0.000)

강의 만족도와 통계적으로 유의한 정(+)의 상관관계가 있는 것으로 나타났다($p<0.001$). 그러나 이들간의 상관계수값이 0.04 수준으로 작게 나타났기 때문에 교수의 연령과 강의만족도 사이에 밀접한 상관관계가 존재한다고 보기에는 무리가 있지만, 요인간 방향성의 측면에서 교수의 연령과 학생의 강의만족도가 정(+)의 관계에 있음을 확인할 수 있다. 이는 유의성의 측면에서 Feldman(1983)의 문헌적 연구결과와는 대비되는 결과를 보이는 것인데, 그가 밝힌 기존의 문헌들에서와는 달리 교수의 연령과 강의평가결과 사이의 상관관계가 통계적으로 유의적인 연구결과가 있다는 사실을 확인시켜주는 것으로서, 교수의 연령이 강의평가의 결과에 영향을 미치는 요인일 가능성이 있다는 것을 보여주고 있다.

한편, <표 8>을 통하여 알 수 있듯이 교수의 성별에 따라 학생이 지각하는 강의만족도에 통계적으로 유의적인 차이가 존재하는 것으로 나타났다($p<0.001$). 그러나 교수의 성별에 따른 강의만족도의 평균과 표준편차를 함께 고려할 경우, 표준편차에 비하여 평균의 차이가 매우 작았으며, 이에 따라 여자 교수보다 남자 교수에 대하여 학생이 지각하는 강의만족도가 상대적으로 높다고 보기에는 어려울 것이다.

(3) 가설 3의 검정

학생과 관련된 요인, 즉 학생의 평가대상 강좌에 대한 성적, 출석률, 수업열심도를 강의 만족도에 영향을 미치는 설명변수로서 추가하였을 때 이들 변수와 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 변수들 중 학생이 지각하는 강의만족도에 보다 더 유의적인 영향을 미치는 요인은 무엇인가에 관한 가설 3의 검정을 위해 단계선택적 다중회귀분석을 이용하였다. 이 분석은 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 변수들 및 학생의 성적, 출석률, 수업열심도와

<표 8> 교수의 성별에 대한 강의만족도의 차이: T-검정

변수	구분	강의만족도			
		평균	표준편차	t값	P값
교수의 성별	남자 (n=101,577)	3.8178	0.9890	4.251	0.000
	여자 (n=27,350)	3.7890	1.0140		

인구통계적 변수들인 교수의 연령 및 성별과 학생의 성별을 동시에 독립변수로 투입하여 인구통계적 변수들을 통제시킨 후 종속변수로 설정된 학생의 강의만족도에 대하여 교수의 강의 방법 및 태도와 학생관련 요인들이 어느 정도의 영향력을 가지는지를 알아보기 위하여 실시되었으며, 이에 대한 결과는 <표 9>와 같다.

표에서 보는 바와 같이, 회귀방정식의 전체 설명력(adjusted-R²)은 0.695 (F=11977.016, p<0.001)로 나타나서 유의적인 회귀식이라 할 수 있다. 또한, 다중공선성의 판단을 위한 일반적인 기준인 공차한계값(tolerance)이 0.1보다 크고 분산팽창요인값(Variance Inflation Factor; VIF) 역시 10보다 훨씬 작으므로 공선성의 문제가 없다고 판단할 수 있다.

따라서, <표 9>에서 보는 바와 같이 학생이 지각하는 강의만족도는 교수의 강의 방법 및 태도뿐만 아니라 학생과 관련된 요인에 의해 영향을 받는 것으로 나타났다. 그러나 교수의 수업성실도($\beta=0.218$), 평가공정성($\beta=0.164$), 과제물효과($\beta=0.143$), 출석률($\beta=0.007$), 수업열심도($\beta=0.045$)가 강의만족도에 미치는 영향의 정도인 표준화계수들과 비교하여 대부분의 변수들에서 높게 나타나고 있는데(p<0.001), 이는 교수관련 요인이 학생과 관련된 요인에 비하여 학생이 지각하는 강의만족도에 미치는 영향의 정도가 상대적으로 큰 것임을 보여주는 것이다. 또한, 앞서의 가설 1에 대한 검정의 결과와 마찬가지로 교수의 강의 방법 및 태도에 관한 변수들 중 교수의 수업성실도가 학생이 지각하는 강의만족도에 대하여 상대적으로 가장 큰 영향력을 지니는 것으로 나타났으며 그 다음으로 교수의 평가공정성, 과제물효과, 시험적절성, 교재효과가 학생이 지각하는 강의만족도에 통계적으로 유의적인 영향을

<표 9> 교수 및 학생 관련 요인이 강의만족도에 미치는 영향

모형	비표준화계수		표준화계수	t값	p값	공선성 통계량	
	B	표준오차	베타			공차한계	VIF
(상수)	-0.194	0.014		-13.473	0.000		
교수의 수업성실도	0.229	0.004	0.218	61.423	0.000	0.355	2.814
교수의 평가공정성	0.166	0.003	0.164	48.140	0.000	0.383	2.613
교수의 과제물효과	0.135	0.003	0.143	41.827	0.000	0.382	2.616
교수의 시험적절성	0.147	0.004	0.142	41.675	0.000	0.383	2.613
교수의 교재효과	0.131	0.003	0.135	39.718	0.000	0.387	2.586
교수의 수업무결손	0.091	0.003	0.088	31.612	0.000	0.574	1.742
교수의 시간외지도	0.069	0.003	0.076	26.688	0.000	0.557	1.794
학생의 성적	0.046	0.002	0.048	21.231	0.000	0.861	1.161
학생의 수업열심도	0.046	0.002	0.045	18.460	0.000	0.750	1.334
교수의 출석관리	0.009	0.003	0.009	3.185	0.001	0.572	1.748
학생의 출석률	0.005	0.002	0.007	3.006	0.043	0.882	1.134
교수의 부정방지노력	0.003	0.003	0.003	0.988	0.323	0.453	2.208
교수의 연령	0.001	0.000	0.013	6.103	0.000	0.937	1.068
교수의 성별	-0.020	0.005	-0.009	-4.200	0.000	0.926	1.080
학생의 성별	-0.019	0.004	-0.009	-4.656	0.000	0.960	1.041
adjusted- R ² (F값)	0.695(11977.016)**						

주1) 더미변수: 교수의 성별(남자: 1, 여자: 0), 학생의 성별(남자: 1, 여자: 0)

주2) **: p<0.001

미치는 것으로 분석되었는데, 이는 학생관련 요인의 추가에 따른 가설 3의 검정에 대한 다중회귀분석의 수정된 결정계수값이 순수하게 교수관련 요인만을 고려한 가설 1의 다중회귀 분석의 수정된 결정계수값(adjusted-R²=0.691)에 비하여 차이가 거의 없다는 사실에서 확인할 수 있다. 한편, 교수의 부정방지노력($\beta=0.003$, $p=0.323$) 및 학생의 출석률($\beta=0.007$, $p=0.043$)은 강의만족도에 대하여 통계적으로 유의적인 영향력을 가지지 못하거나 낮은 것으로 나타났다.

(4) 가설 4의 검정

가설 4는 교수의 성별과 학생의 성별이 강의평가의 결과에 대하여 상호작용 효과를 가지는가에 관한 것으로서, 예를 들어 학생의 성별과 동일한 성별을 가진 교수가 반대의 성별을 가진 교수보다 강의평가의 결과가 상대적으로 더 좋은가와 같은 질문에 대한 결과를 알아보기 위한 것이다. 앞서의 가설 2의 검정 결과에서 알 수 있듯이 교수의 성별과 같은 인구통계적 변수의 강의만족도에 대한 영향력은 작은 것으로 나타났다. 그러나 교수의 성별을 학생의 성별과 동시에 고려할 경우 이들간의 상호작용 효과로 인하여 학생이 지각하는

강의만족도에 차이가 존재할 수도 있는데, 이에 따라 이원배치 분산분석을 이용하여 교수의 성별과 학생의 성별이 강의만족도에 대하여 상호작용 효과를 가지는지를 분석하였으며 그 결과를 <표 10>에서 정리하였다.

표에서 보는 바와 같이, 교수와 학생의 인구통계적 변수간 강의만족도에 통계적으로 유의적인 차이가 있는 것으로 나타났다(F=499.644, p<0.001). 이는 교수의 성별과 학생의 성별에 따라 남자교수와 남학생, 남자교수와 여학생, 여자교수와 남학생, 그리고 여자교수와 여학생이라는 네 개의 집단으로 구분한 후 이들 집단간 강의만족도의 차이를 통계적 유의성에 따라 분석한 것으로 표에서의 수정모형을 통해 확인할 수 있다. 구체적으로 <표 10>을

<표 10> 교수와 학생의 인구통계적 변수간 강의만족도의 차이: 이원배치 분산분석

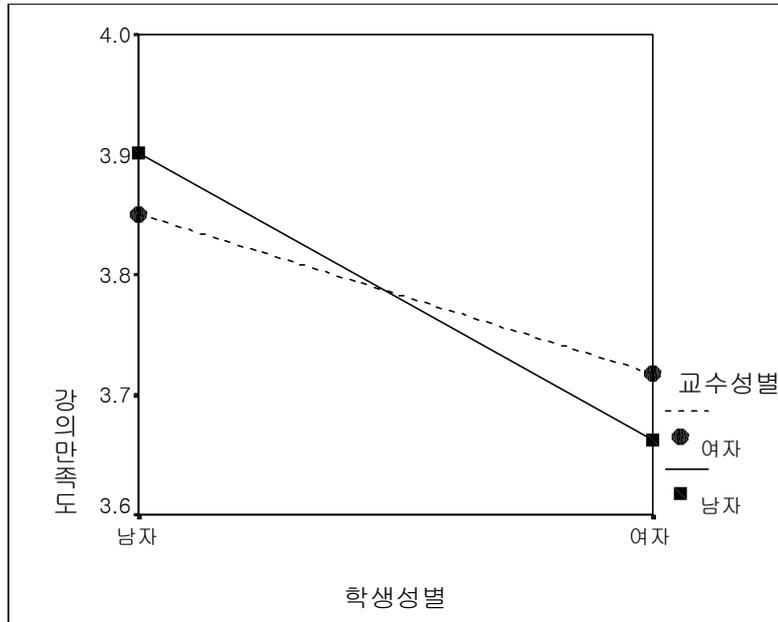
종속변수: 강의만족도					
소스	제 III유형 제곱합	자유도	평균제곱	F값	p값
수정모형	1465.211*	3	488.404	499.644	0.000
절편	1202815	1	1202815	1230496	0.000
교수의 성별	0.101	1	0.101	0.103	0.748
학생의 성별	729.057	1	729.057	745.835	0.000
교수의 성별*학생의 성별	59.937	1	59.937	61.317	0.000
오차	126022.8	128923	0.978		
합계	2000622	128927			
수정합계	127488.0	128926			

* : $R^2=0.011$ (adjusted- $R^2=0.011$)

살펴보면 교수의 성별에 따라 강의만족도에는 차이가 없는 것으로 나타났으며(F=0.103, p=0.748), 학생의 성별에 따라 강의만족도에는 차이가 있는 것으로 나타났으며(F=745.835, p=0.000). 그리고, 특히 교수의 성별과 학생의 성별은 학생이 지각하는 강의만족도에 대하여 상호작용 효과가 있는 것으로 나타났는데(F=61.317, p=0.000), 이를 <표 11>의 네 집단별 강의만족도의 평균 및 [그림 2]의 강의만족도에 대한 교수 성별과 학생 성별의 상호작용과 연계하여 살펴보면 남자교수와 남학생이라는 집단의 강의만족도가 나머지 세 집단의 강의만족도보다 높다는 것을 알 수 있다. 이는 학생과 같은 성별을 가진 교수가 반대의 성별을 가진 교수보다 강의평가결과가 상대적으로 더 좋다는 Feldman(1993)과 Centra(1993)의 연구와는 부합되는 결과이다. 그러나 여자 교수와 남학생이라는 집단의 강의만족도가 여자 교수와 여학생이라는 집단의 강의만족도보다 높았으며, 더구나 <표 10>에서 보는 바와 같이 수정 모형의 결정계수값($R^2=0.011$)이 낮게 나타났을 뿐만 아니라 교수의 성별보다는

<표 11> 교수와 학생의 인구통계적 변수별 강의만족도

교수의 성별	학생의 성별	강의만족도		빈도수
		평균	표준편차	
남자	남자	3.9016	0.9797	66,032
	여자	3.6619	0.9872	35,545
	합계	3.8178	0.9890	101,577
여자	남자	3.8504	1.0080	14,700
	여자	3.7175	1.0164	12,650
	합계	3.7890	1.0140	27,350
합계	남자	3.8923	0.9851	80,732
	여자	3.6765	0.9953	48,195
	합계	3.8116	0.9944	128,927



[그림 2] 강의만족도에 대한 교수성별과 학생성별의 상호작용

학생의 성별에 따라 학생이 지각하는 강의만족도에 유의적인 차이가 발생한다는 것이 위와 같은 결과를 보여주고 있을 뿐, 실제로 교수의 성별과 학생의 성별이 상호작용 효과가 있고 이에 따라 네 집단간 강의만족도의 차이가 존재한다고 보기에는 무리가 따를 수 있다.

V. 결론

본 연구는 대학들이 시행하고 있는 강의평가와 관련하여 교수관련 요인인 교수의 수업성실도, 과제물효과, 교재효과, 시험적절성, 시간외지도, 출석관리, 부정방지노력, 평가공정성, 수업무결손 등과 같은 교수의 강의 방법 및 태도가 학생의 강의에 대한 만족도에 영향을 미치는가, 교수의 인구통계적 특성인 연령과 성별에 따라 학생이 지각하는 강의만족도에 차이가 존재하는가, 교수의 강의 방법 및 태도와 학생의 성적, 출석률, 수업열심도 등과 같은 학생관련 요인 중 학생이 지각하는 강의만족도에 보다 더 유의적인 영향을 미치는 요인은 무엇인가, 그리고 교수의 성별과 학생의 성별은 강의평가의 결과에 대하여 상호작용 효과를 가지는가에 대하여 분석하였다. 본 연구의 실증분석에는 2002학년도에 홍익대학교에서 인터넷을 통하여 실시한 학생에 의한 강의평가의 결과인 129,923명의 평가결과가 표본으로 이용되었으며, 이에 따라 분석된 연구의 결과는 다음과 같이 요약될 수 있다.

첫째, 교수관련 요인이 강의만족도에 유의적으로 영향을 미치는 것을 확인하였다. 특히 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 변수들 중 교수의 수업성실도, 평가공정성, 과제물효과, 시험적절성, 그리고 교재효과와 같은 직접적 요인이 간접적 요인과 비교하여 학생이 지각하는 강의만족도에 대하여 상대적으로 유의적인 영향력을 지니는 것으로 나타났다. 이는 교수가 담당하는 강의에 대하여 철저한 준비를 하고 적절한 과제물을 부과하며 학생에 대하여 평가를 공정하게 하고 적절한 시험문제를 출제할수록 학생이 강의만족에 대한 지각이 높다는 것을 보여주는 것이다.

둘째, 교수와 관련된 인구통계적 변수들 중 교수의 연령 및 성별과 학생의 강의만족도 사이에 어느 정도 관련성이 있는 것으로 밝혀졌다. 교수의 연령의 경우 학생이 지각하는 강의만족도와의 관계에서 작지만 통계적으로 유의한 정의 상관관계가 있는 것으로 나타났으며, 교수의 성별에 따라 학생의 강의만족도에 통계적으로 유의적인 차이가 존재하는 것으로 나타났다. 그러나 교수의 연령과 강의만족도 사이의 상관계수값이 매우 작게 나타났다는 측면에서 교수의 연령이 강의평가의 결과에 영향을 미치는 요인으로 해석하기에는 다소 무리가 있을 것이다. 또한 교수의 성별에 따른 강의만족도의 평균을 고려할 경우에도 교수의 성별이 강의평가의 결과에 영향을 미치는 요인일 가능성은 낮은 것으로 확인되었다.

셋째, 교수와 관련된 요인들이 학생과 관련된 요인들에 비하여 강의만족도에 미치는 영향력이 상대적으로 큰 것으로 밝혀졌다. 즉, 교수의 강의 방법 및 태도와 관련된 변수들이 학생이 지각하는 강의만족도에 미치는 영향의 정도가 학생의 성적, 출석

를, 수업열심도와 같은 학생과 관련된 변수들이 강의만족도에 미치는 영향의 정도보다 높은 것으로 나타났다.

넷째, 교수의 성별과 학생의 성별이 학생이 지각하는 강의만족도에 대하여 상호작용 효과가 있는 것으로 밝혀졌으며, 특히 교수가 남자이고 학생이 남자인 경우만이 다른 경우와 비교하여 상대적으로 강의만족도가 높은 것으로 나타났다. 그러나 상호작용효과를 분석한 모형의 결정계수값이 낮으며, 더구나 교수의 성별보다는 학생의 성별에 따라 학생의 강의만족도에 차이가 발생하는 것이 확인됨에 따라, 기존의 연구결과에서와 같이 교수의 성별과 학생의 성별이 강의만족도에 대하여 실제로 상호작용 효과가 있을 것으로 해석하기에는 다소 무리가 있을 수 있다.

본 연구의 결과를 종합해 볼 때, 교수관련 요인 중 교수의 강의 방법 및 태도가 강의평가의 결과에 영향을 미치는 하나의 요인임을 확인하였으며, 특히 교수의 수업에 대한 성실도와 교수가 부과하는 과제물의 효과, 그리고 시험 및 성적에 대한 적절성 및 공정성이 학생이 지각하는 강의만족도에 대하여 강한 영향력을 지닌다는 것을 알 수 있었다. 이와 같은 연구결과는 대학 강의평가제도의 피평가자인 교수로 하여금 학생의 강의만족도에 영향을 미치는 요인과 그 영향력의 정도에 대한 통찰력을 파악할 수 있도록 하며, 이와 더불어 수업을 진행하는 교수들에게 강의의 질적 개선이라는 견해에서 어떤 측면을 학생들이 중요하게 생각하고 어떤 측면을 덜 중요하게 생각하는지에 대한 시사점을 제공할 수 있을 것이라고 여겨진다.

본 연구는 대부분의 대학들이 시행하고 있는 강의평가에 영향을 미치는 요인들 중 피평가자인 교수와 관련된 요인들의 상대적인 영향력을 실증적으로 분석하여 강의평가결과에 대한 해석상의 문제점을 밝혔으며, 이에 따라 학교 당국 또는 교수가 강의평가의 결과를 활용하는 데 있어서 하나의 중요한 참고자료로서 도움을 줄 수 있을 것으로 기대된다. 예를 들어, 학생에 의한 강의평가를 구성하는 설문항목을 개발하고 이를 측정하는 데 있어서 강의평가의 목적에 따라 설문문항을 차별화하고 각 문항별 가중치를 교수와 관련된 요인들의 강의만족도에 대한 상대적 영향력의 정도에 따라 부과할 수 있을 것이다. 또한 강의는 교수가 수업시간 중에 제공하는 수업내용의 전달이라는 기존의 제한적인 영역을 넘어서 강의실 밖에서의 교육활동 전반을 포괄하는 의미로 확장될 수 있으며, 이와 연계하여 효과적인 강의를 구성하는 교수와 관련된 조건이 무엇인지를 확인하고 이를 바탕으로 강의평가의 결과를 해석하는 데 있어서 교수의 강의관여태도라는 간접적 요인과 인구통계적 요인의 강의만족도에 대한 영향력이 고려될 수 있을 것이다.

향후 본 연구에서 다루지 못한 강의평가에 영향을 미치는 교수관련 요인에 대한 추가적인 변수들의 추출 및 이에 따른 실증적 분석이 필요할 것이다. 본 연구에서는 자료수집의

제한으로 인하여 분석이 불가능하였지만 교수의 직위 및 평판과 같은 변수들의 강의만족도에 대한 실질적인 영향력을 밝히는 것 역시 의의가 있을 것이다. 또한 강의평가의 대상이 되는 평가대상 강좌의 성격과 관련하여 어떤 특성이 강의평가의 결과에 영향을 미치는지를 연구할 필요가 있다. 예를 들어, 평가대상 강좌의 이수구분의 형태, 과목 자체의 성격, 그리고 과목의 수준 등과 같은 평가대상 강좌와 관련된 요인이 강의평가의 결과에 어느 정도 영향을 미치는지에 대한 연구도 의미가 있을 것이다.

<참고문헌>

- 류춘호, 이정호 (2003), “대학의 강의평가에 영향을 미치는 학생관련 요인에 관한 연구”, *경영학연구*, 32, 789-807.
- Abrami, P. C. (1989), “How Should We Use Student Ratings to Evaluate Teaching?,” *Research in Higher Education*, Vol.30, 221-227.
- Abrami, P. C., L. Leventhal, and R. P. Perry (1982), “Educational Seduction,” *Review of Educational Research*, Vol.32, 446-464.
- Aleamoni, L. M. (1987), “Student Ratings Myths versus Research Facts,” *Journal of Personnel Evaluation in Education*, Vol.1, 111-119.
- Allen, M. (1995), “Research Productivity and Positive Teaching Evaluations: Examining the Relationship Using Meta-analysis,” the Annual Meeting of the Western States Communication Association, Portland, Oregon.
- Basow, S. A. and N. T. Silberg (1987), “Student Evaluations of College Professors: Are Female and Male Professors Related Differently?,” *Journal of Educational Psychology*, Vol.79, 308-314.
- Centra, J. A. (1983), “Research Productivity and Teaching Effectiveness,” *Research in Higher Education*, Vol. 18, 379-389.
- Centra, J. A. (1993), *Reflective Faculty Evaluation*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Cohen, P. A. (1980), “Effectiveness of Student Rating Feedback for Improving College Instruction: A Meta- Analysis of Findings,” *Research in Higher Education*, Vol.13, 321-341.
- Cohen, P. A. and W. J. McKeachie (1980), “The Role of Colleagues in the Evaluation of Teaching,” *Improving College and University Teaching*, Vol.28, 147-154.
- Cranton, L. and R. A. Smith (1990), “Reconsidering the Unit of Analysis: A Model of Student Ratings of Instruction,” *Journal of Educational Psychology*, Vol.82, 207-212.
- Emery, C. R., T. Kramer, and R. Tian (2001), “Customers vs Products: Adopting an Effective Approach to Business Students,” *Quality Assurance in Education*, Vol.9, No.2, 110-115.
- Fandt, P. M. and G. E. Stevens (1991), “Evaluation Bias in the Business Classroom: Evidence Relating to the Effects of Previous Experiences,” *The Journal of Psychology*, Vol.125, No.4, 469-477.

- Feldman, K. A. (1983), "Seniority and Experience of College Teachers as Related to Evaluations They Receive," *Research in Higher Education*, Vol.18, 3-124.
- Feldman, K. A. (1987), "Research Productivity and Scholarly Accomplishments: A Review and Exploration," *Research in Higher Education*, Vol.26, 227-298.
- Feldman, K. A. (1993), "College Students' Views of Male and Female College Teachers: Part II- Evidence from Students' Evaluations of Their Classroom Teachers," *Research in Higher Education*, Vol.34, 151-211.
- Franklin, J. and M. Theall (1989), "Who Reads Ratings: Knowledge, Attitude and Practice of Users of Student Ratings of Instruction," the Annual Meeting of the American Education Research Association, San Francisco.
- Goldberg, G. and J. Callahan (1991), "Objectivity of Student Evaluations of Instructors," *Journal of Education for Business*, Vol.66, 377-378.
- Holtfreter, R. E. (1991), "Student Rating Biases: Are Faculty Fears Justified?," *The Woman CPA*, Fall, 59-62.
- Hooper, P. and J. Page (1986), "Measuring Teaching Effectiveness by Student Evaluation," *Issues in Accounting Education*, Spring, 56-64.
- Hoyt, D. P. and W. H. Pallett (1999), "Appraising Teaching and Effectiveness: Beyond Student Ratings," *IDEA Paper*, Vol.36, IDEA Center, Kansas State University, 1-8.
- Kierstead, D., P. D'Agostino, and H. Dill (1988), "Sex Role Stereotyping of College Professors: Bias in Students' Ratings of Instructors," *Journal of Educational Psychology*, Vol.80, 342-344.
- Langbein, L. I. (1994), "The Validity of Student Evaluations of Teaching," *Political Science and Politics*, September, 545-553.
- Leventhal, L., P. C. Abrami, and R. P. Perry (1976), "Do Teacher Rating Forms Reveal as Much about Students as about Teachers?," *Journal of Educational Psychology*, Vol.68, 441-445.
- Lueck, T. L., K. L. Endres, and R. E. Caplan (1993), "The Interaction Effects of Gender on Teaching Evaluation," *Journalism Education*, Autumn, 46-54.
- Marsh, H. W. (1984), "Student' Evaluation of University Teaching: Dimensionality, Reliability, Validity, Potential Biases, and Utility," *Journal of Educational Psychology*, Vol.76, 707-754.

- Marsh, H. W. (1987), "Students' Evaluation of University Teaching: Research Findings, Methodological Issues, and Directions for Future Research," *International Journal of Educational Research*, Vol.11, 253-388.
- Marsh, H. W. and L. Roche (1993), "The Use of Students' Evaluations and an Individually Structured Intervention to Enhance University Teaching Effectiveness," *American Educational Research Journal*, Vol.30, 217-251.
- Martin, E. (1984), "Power and Authority in the Classroom: Sexist Stereotypes in Teaching Evaluations," *Journal of Women in Culture and Society*, Vol.9, 482-492.
- McKeachie, W. J. (1990), "Research on College Teaching: The Historical Background," *Journal of Educational Psychology*, Vol.82, 189-200.
- Newton, J. D. (1988), "Using Student Evaluation of Teaching in Administrative Control: the Validity Problem," *Journal of Accounting Education*, Vol.6, No.1, 1-14.
- Oliver, R. L. (1997), *Satisfaction: A Behavioral Perspective on the Consumer*, New York: McGraw-Hill.
- Ornstein, A. C. (1990), "A Look at Teacher Effectiveness Research—Theory and Practice," *National Association of Secondary School Principals Bulletin*, Vol.74, 78-88.
- Perry, R. P., R. R. Niemi, and L. Jones (1974), "Effect of Prior Teaching Evaluations and Lecture Presentation on Ratings of Teaching Performance," *Journal of Educational Psychology*, Vol.66, 851-856.
- Rich, H. A. (1976), "Attitudes of College and University Faculty toward the Use of Student Evaluations," *Educational Research Quarterly*, Vol.1, 17-28.
- Rust, R. T., A. J. Zahorik, and T. L. Keiningham (1996), *Service Quality*, New York: Harper Collins College Publishers.
- Rutland, P. (1990), "Some Considerations regarding Teaching Evaluations," *Political Science Teacher*, Vol.3, 1-2.
- Ryan, J. J., J. A. Anderson, and A. B. Birchler (1980), "Student Evaluation: The Faculty Responds," *Research in Higher Education*, Vol.12, 317-333.
- Seldin, P. (1989), "How Colleges Evaluate Professors," *American Association for Higher Education Bulletin*, Vol.41, No.7, 3-7.
- Smith, S. P. and D. P. Kinney (1992), "Age and Teaching Performance," *Journal of Higher Education*, Vol. 63, No.3, 282-302.
- Spencer, P. A. (1992), *Improving Teacher Evaluation*, Riverside. CA, Riverside Community College.

Wachtel, H. K. (1998), "Student Evaluation of College Teaching Effectiveness: A Brief Review," *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Vol.23, No.2, 191-211.

Yunker, P. and J. Sterner (1988), "A Survey of Faculty Performance Evaluation in Accounting," *The Accounting Educators' Journal*, Fall, 63-71.

A Study on Instructor Factors Associated with the Student Evaluation of Teaching at Universities*

Choonho Ryu **

Joungho Lee ***

<Abstract>

This study is to find instructor factors associated with the student evaluation of teaching at universities, and to provide some insights into improving the student evaluation program based on the results. Using the surveyed questionnaires from the students who participated in the internet evaluation of teaching, this paper analyzes (1) the influences of instructor's teaching methods on student satisfaction and (2) the relationship between instructor's demographic characteristics and student satisfaction. Empirical test indicated that instructor's teaching methods have significant impact on student satisfaction. While instructor's demographic characteristics are not associated with student satisfaction, interaction effect between student and instructor gender on it is significant.

▶ key words : student evaluation of teaching, internet evaluation of teaching, instructor factors, student satisfaction, university

* This work was supported by 2003 Hongik University Research Fund.

** Associate Professor, Department of Business Administration, Hongik University

*** Doctoral Student, Department of Business Administration, Hongik University