

# 의과대학 수업평가의 서술형 응답 분석에 의한 수업평가 내용 탐색

채수진\*

## 요 약

본 연구의 목적은 의과대학생들이 생각하는 수업평가의 평가 내용이 무엇이며, 기존의 수업평가 문항에서 포착하지 못했던 새로운 평가 내용이 있는지, 그리고 이러한 학생들이 보여주는 평가의 내용들은 학년 또는 과목의 특성에 따라 어떠한 차이가 있으며 그것이 주는 시사점은 무엇인지 등을 살펴보는 데에 있었다. 본 연구는 A의과대학에서 2006년도에 실시한 수업평가 자료를 대상으로 하였으며 학생들이 기술한 서술형 응답들을 분류하고 주제별로 약호화하고 그 주제의 의미를 찾아내는 질적연구 방법을 사용하였다. 연구결과, 의과대학 학생들이 가장 많이 지적한 평가 영역은 '교수·학습매체개발·활용' 영역이었으며, 기존 설문지에 포함되지 않았던 새로운 내용은 교수태도, 교수·학습매체개발·활용, 성적평가, 수업환경, 학습자 정보 등으로 나타났다. 학년에 따라 평가영역별로 강조하는 평가요소가 달랐고, 학생들의 의견에는 긍정이나 건의사항보다는 부정적인 내용이 많은 것으로 나타났다. 기존에 사용하던 A의과대학의 설문지의 내용은 수정 및 보완될 필요가 있었다. 앞으로 구성원의 요구사항이 반영된 문항을 개발하고 수업평가 결과가 수업의 지속적 질 향상에 활용될 수 있는 방안이 모색되어야 할 것이다.

주제어 : 수업평가, 교수평가, 서술형응답, 의학교육, 타당도

## I. 서 론

지난 90년 일부 대학에서부터 도입하기 시작한 '학생에 의한 수업평가제'<sup>1)</sup>는 현재 전국의 대부분의 대학에서 시행하고 있으며 수업평가 결과를 교수업적평가제 실시와 더불어 교수 인사고과에 반영하는 대학도 점차 늘고 있다. 수업평가제는 교수평가에 대한 인식을 개선시키고 대학의 총체적인 질 향상과 맥락을 같이 하며, 교육소비자의 만족도를 높이는 장치로 자리매김하고 있다. 김성열 외(2001) 연구에 의하면, 미국의 경우 대학의 97%가 교수평가를

\* 아주의대 연구조교수

1) 우리나라 대부분의 대학에서 현재 사용하고 있는 '강의평가'는 영어의 teaching effectiveness, teacher evaluation, course evaluation, faculty assessment 등의 용어를 지칭하는 것으로 엄밀한 의미에서 '강좌에 대한 수업평가'로 사용되어야 할 것이다(이성흠, 2005). 본 연구에서는 의과대학에서 실시하고 있는 '강좌에 대한 수업평가'를 '수업평가'로 통일하여 사용한다.

위하여 수업평가제를 활용하고 있으며, 우리나라도 전국의 191개 대학 중 153(84.5%)개교가 교수업적평가 제도의 일부로서 시행하고 있고, 이에 수업평가 결과를 활용하고 있다.

이와 같이 대부분의 대학에서 수업평가제가 실시되고 있음에도 불구하고, 수업평가 시행에 있어서 각 대학마다 독특한 대학 구성원들의 요구를 만족시킬 수 있는 합리적 평가 도구를 개발하고, 그것을 어떻게 효과적으로 운영하며, 평가결과를 어떻게 반영할 것인가 등 수업평가제의 체계 및 운영과 평가도구의 신뢰성과 타당성에 대해서는 끊임없이 문제가 제기되고 있다(김명화, 2005; Chen & Hoshower, 2003; Margaret & Diaa, 2002; Williams, 2001; Johnson, 2000).

의과대학도 예외가 아니다. 의과대학의 수업평가제는 지난 2000년부터 실시된 의과대학의 인정평가 항목에 포함되었으며(한국의과대학평가원, 2006), 또한 최근 이슈가 되고 있는 교수업적평가제도와 관련하여 대학마다 수업평가제에 대한 관심이 증가하고 있다. 그러나 수업평가제의 시행과 운영에 대한 충분한 논의 없이 단기간 진행되어 의과대학에 적합한 체계적인 평가기준이나 문항개발이 미흡하다는 지적이 있다(채수진 외, 2001). 따라서 우리나라 의과대학도 의과대학 수업의 특징과 구성원의 요구사항이 반영된 수업평가 문항을 개발하고 수업평가 결과가 수업의 지속적인 질 향상에 활용될 수 있는 운영 방안을 모색해야 한다. 의과대학은 다른 단과대학과 달리 그 특수성을 고려하여 수업평가를 실시하지 않으면 안된다. 다시 말하면, 의과대학은 한 과목에 여러 명의 교수가 수업하는 팀티칭(team teaching)이 대부분이며, 학기제가 아닌 쿼터제를 운영하거나 1주 내지 2주 정도 수업하는 통합강의(block lecture)를 시행한다. 의과대학 교육과정 운영 체계는 다른 대학에서 찾아볼 수 없는 독특한 것이다.

의과대학의 수업평가 실태를 조사한 채수진(2007)에 의하면, 의과대학 수업평가의 가장 큰 문제점은 의과대학의 특성을 반영하지 못한 설문지 또는 평가문항과 평가준거였으며, 교수나 학생 모두 수업평가에 대한 관심이 부족하고 수업평가 결과에 따른 개선이 미흡하다는 것이었다. 또한 이종숙(1995)은 교수들이 수업평가에 대해 부정적 입장을 보이는 이유로 수업의 본질과 관련 없는 평가 문항을 사용하기 때문이라고 보고하였다. 그동안 수업평가 문항과 기준에 관심을 가지고 좀더 신뢰로운 수업평가가 되기 위한 연구들이 이루어졌었다(김명화, 2002; 최연욱, 1995; 송미섭, 지은림, 1994). 하지만 기존의 연구들은 주로 설문조사와 학생들에 의한 수업평가 결과의 종합적 평균점수로 이루어졌다는 점에서 수업평가의 실질적인 내용을 파악하는 데에는 한계가 있었다.

본 연구에서는 이러한 한계를 극복하고 의과대학에 적합한 수업평가의 평가내용을 찾기 위해 수업평가 시 학생들이 기술하는 ‘서술형 응답’을 활용하고자 한다. 수업평가에서 실시하는 서술형 응답은 수업평가 설문의 마지막 부분에 수업의 장점과 단점, 개선점 및 건의사항 등 개인적으로 언급하고 싶었던 소감이나 의견을 장문이 아니더라도 지면을 통하여 자신이 생각하는 수업에 관한 사항을 자유롭게 서술하는 것으로 리커트 척도를 사용한 객관식 유형의 평가문항이 가지고 있는 제한점을 극복하고 보다 솔직하고 풍부한 수

업 정보를 얻을 수 있다는 장점이 있다(김지현, 2006).

따라서 본 연구는 의과대학생들이 인식하는 수업평가의 내용이 무엇인지를 분석하여 의과대학 수업평가에 적합한 평가 문항을 개발하는데 기여하고자 한다. 즉, 의과대학생들이 생각하는 수업평가의 평가 내용은 어떠한 것들이 있는지, 기존의 수업평가 문항에서 포착하지 못했던 새로운 평가 내용이 있는지, 이러한 학생들이 보여주는 평가의 내용들은 학년 또는 과목의 특성에 따라 어떻게 해석될 수 있으며 그것이 주는 시사점은 무엇인지 등을 확인해 보고자 한다. 구체적인 연구 문제는 아래와 같다.

첫째, 학생들이 가장 많이 지적하고 있는 수업평가 내용은 무엇인가?

둘째, 기존의 수업평가 내용과 비교해 볼 때, 학생들의 서술형 응답에 새롭게 나타난 평가 내용 및 영역은 무엇인가?

셋째, 학년에 따라 수업평가 내용 및 영역에 차이가 있는가?

넷째, 수업평가 영역에 따라 평가내용의 성격(긍정-부정-건의)에 차이가 있는가?

다섯째, 학년에 따라 평가내용의 성격(긍정-부정-건의)에 차이가 있는가?

## II. 이론적 배경

수업평가의 목적이 무엇인가라는 물음에 대해서 대학에서의 수업평가는 크게 교수들 스스로가 수업을 더 잘 할 수 있도록 학생들로부터 피드백을 얻기 위한 발전지향적 목적(formative evaluation)과 대학행정 측면에서 교수의 능력과 기여도를 점수로 환산하여 승진이나 보수 책정과 같은 인사 결정을 할 때 반영하기 위한 평가지향적 목적(summative evaluation)으로 구분되며(조벽, 1997), 수업평가는 이 두 가지 목적 중 어느 한쪽으로 치우쳐 실시되어서는 안 된다는 것에는 이견이 없다. 이러한 합의에도 불구하고 수업평가의 목적에 맞게 ‘무엇을’ 평가해야 하는가라는 물음에는 끊임없이 문제가 제기되고 그 대답 역시 다양한 입장과 내용으로 제시되고 있다. 본 장에서는 먼저, 수업평가 도구가 평가 목적에 부합되는 정도, 즉 수업평가의 타당도와 기존의 수업평가를 위한 평가 영역분류를 학자별로 고찰함으로써 대학에서의 수업평가의 내용의 특성을 파악해 보고자 한다.

### 1. 수업평가의 타당도

수업평가에 대한 타당도 연구는 수업평가 도구가 평가목적에 부합되는지의 정도를 나타내는 데에 관심이 있으며, 타당도를 입증하는 방법은 크게 내용타당도, 구인타당도, 준거관련타당도가 있다(홍경선, 2006).

내용타당도는 수업평가의 내용이 수업평가의 목적에 부합하는지, 교수효과성을 적절히 평가하는지에 대한 논리적인 판단에 근거하여 타당도를 입증한다. 내용타당도는 이상적인 교수의 태도와 행동을 기술하는 문항을 개발하고 타당화하는 노력에서 시작되었다 (Solomon, 1996; Whitlock, 1996). 수업평가와 관련된 전문가들이 논리적으로 판단하여 적절성을 입증하기도 하고, 수업평가의 당사자들인 교수와 학생들이 평가도구가 수업평가의 목적에 부합하는지를 판단하기도 한다(김명화, 2005).

구인타당도는 수업평가가 과연 교수효과성을 실제로 측정하는가의 문제로서 교수효과성에 관련된 구인을 조작적으로 정의하고 요인분석을 통하여 이런 구인의 적절성을 검증한다(홍경선, 2006). 최상일, 이은실(2001)은 수업평가의 양호도를 검증하기 위하여 효과적인 수업의 구인을 수업조직 및 전반, 교수-학생관계, 학습결과 및 만족도, 수업진행, 시험과 과제의 적절성 등으로 정의하고 요인분석을 통하여 타당성을 입증하였다. Abrami & d'Apollonia(1991)는 문항수와 타당도의 관계를 언급하였는데, 좋은 수업의 준거가 되는 구인이 상황에 따라 달라질 수 있기 때문에 구체적이고 많은 수의 문항은 오히려 구인타당도를 낮게 한다고 주장한다. 교수효과성 이외에도 학생특성(류춘호, 이정호, 2003), 교수특성(류춘호, 이정호, 2006), 등의 외적 변인에 의해 영향을 받는다는 연구가 있으며, 김명화(2002)와 한신일(2001)은 강좌의 규모가 타당도에 영향을 미친다고 하였다.

준거타당도는 학생에 의한 수업평가 결과와 교수자신, 동료교수, 행정가, 외부 전문가, 졸업생 등에 의한 수업평가 결과를 비교하여 검증한다. 채수진 외(2002)는 학생, 전공의(졸업생), 교수자신, 동료교수 등 다양한 집단에 수업평가를 실시하고 집단간 평가 점수를 비교한 결과 상관계수 .34를 얻었으며, 최상일, 이은실(2001)은 학생과 교수자신의 수업평가 점수를 비교하여 .36의 상관계수를 얻었다. 수업평가의 준거타당도를 검증하기 위해서 다양한 집단간의 점수를 비교하는 것은 중요하다. 특히 동료평가는 평가 대상자가 교수자신과 비슷한 입장에 있고 평가할 내용에 대해서 비교적 잘 파악하고 있기 때문에 교수의 수업을 개선하는데 직접적인 영향을 줄 수 있다(채수진 외, 2002).

## 2. 수업평가를 위한 평가영역 분류

대학에서 수업평가에 사용되어야 할 평가영역에 관한 일치된 견해와 필요한 정보를 얻기 위한 처방적인 표준화된 문항은 없지만, 일반적으로 어떤 전문분야에 포함되는 내용범위는 관련분야의 내용 전문가의 검증을 통하여 의미를 정립하고 문항을 확정한다. 대학에서의 수업평가는 평가에 내재하는 평가영역과 평가내용을 이해함으로써 교수·학습의 효과성을 향상시킬 수 있으며, 수업평가와 관련되는 평가영역과 문항은 교수·학습과정에 관련된 여러 가지 변인을 고려하여 추출할 수 있다(이성흠, 2005). 지금까지 대학에서의 수업평가의 평가영역에 관한 대표적인 연구들을 살펴보면 <표1>과 같다.

<표 1> 교수설계과정과 수업평가 영역의 분석·비교

과정	수업평가 영역		
	Feldman의 구분	Marsh의 SEEQ	Jackson 등의 SPTE
분석	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습목표와 과제의 명료성</li> <li>• 교과목과 과제의 난이도</li> <li>• 교육목표의 달성</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교과목 학습과가치</li> <li>• 학습부담과 난이도</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교과목의 가치</li> <li>• 교과목이 난이도</li> <li>• 학습부담</li> </ul>
설계	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습을 위한 자료의 조직</li> <li>• 학습수준과 진도에 대한 이해</li> <li>• 교수의 개별화</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습내용의 범위</li> <li>• 수업조직의 명료성</li> <li>• 학습에 부과된 과제</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교과목의 조직과 설계</li> </ul>
개발	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습자료의 가치와 적절성</li> <li>• 보충학습자료의 유용성</li> </ul>		
실행	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교과목에 대한 열정</li> <li>• 지적수월성</li> <li>• 설명의 명료성</li> <li>• 교과목에 대한 흥미의 자극</li> <li>• 학습분위기 유도의 정도</li> <li>• 언어구사능력</li> <li>• 교수의 개인적특성</li> <li>• 질문,토론, 의견제시유도</li> <li>• 지적도전 자극과 사고의 격려</li> <li>• 관심표현의 정도</li> <li>• 상담의 가능성</li> <li>• 연구활동의 정도</li> <li>• 성취자극과 동기화</li> <li>• 학습의 장려</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 수업에 대한 열정</li> <li>• 집단 상호작용</li> <li>• 교수와학습자의 친밀감 형성</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습자와 친밀감형성</li> </ul>
평가	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교수효과와 학습결과예상</li> <li>• 학생평가의 공정성과 시험</li> <li>• 학습과제의 송환정도과 효과</li> <li>• 평가에 관련된 일반사항</li> </ul>	시험과 성적	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 성적평가의 공정성</li> </ul>

출처: 이성흠(2006). 교육 · 훈련프로그램 반응평가, p.70.

Feldman(1997)은 수업평가 연구의 초기에는 관련 연구결과의 요인분석을 통하여 19개의 구성요인을 확인하였고, 그후 다시 논리적으로 서로 다른 22개의 영역으로 분류하였다. 최근에는 <표1>과 같이 26개로 평가영역을 확대하였다. Marsh(1984)는 교육의 효과성에 대한 선행연구와 학생, 교수와의 면담을 통해서 얻어진 많은 문항들을 가지고 문항의 중

요도 평가와 문항의 잠재적 유용성을 판단하여 최종적으로 ‘교육효과에 대한 학생평가 (Student Evaluation of Educational Quality: SEEQ)’ 질문지를 개발하였다. SEEQ 평가 척도는 수업평가와 관련된 연구들에 가장 많이 사용되고 있다. Jackson과 동료연구자들(1999)은 Burdsal과 Bardo의 ‘교수효과에 대한 학생인식(Student' Perceptions of Teaching Effectiveness: SPTE)’이라는 평가도구의 측정 속성을 검토하기 위하여 SPTE 평가도구에서 사용하고 있는 39개 문항 가운데 평가도구 개발 후 계속적으로 사용하였던 35개 문항을 요인분석하여 최종적으로 6개 영역을 확정하였다.

이 밖에도 미국 교육평가 전문기관인 ETS(Educational Testing Service)에서 대학교육에서 최근 강조되고 있는 요소들을 반영하여 개발한 ‘학생교수보고서 II’가 있으며, Massachusetts 대학의 대학교육개선 클리닉에서 개발한 학생에 의한 교수평가(Teaching Analysis By Students: TABS)도 있다(민혜리, 유병민, 심미자, 2005). 우리나라 연구로는 최연옥(1995)이 외국의 선행연구와 우리나라 대학에서 사용하고 있는 수업평가 질문지를 분석하여 ①수업조직과 준비, ②학습자료, ③과제물, ④시험과성적, ⑤학습부담, ⑥수업기술, ⑦교수와학습자 상호작용, ⑧학습자의 성취 및 발전에 미친영향, ⑨총평 등 9개의 문항을 제시한 바 있다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상 및 기간

연구대상은 한 학년의 학생수가 40명인 A의과대학교에서 실시된 2006년 1학기 및 2학기 전체 수업평가 자료이다. <표2>에서 보는 바와 같이, 1학기에는 25개, 2학기에는 39개로 총 64개 의과대학 전공 필수 교과목을 대상으로 하였으며, 학년별로는 1학년은 3개, 2학년은 7개, 3학년은 11개, 4학년은 33개, 5학년은 10개 교과목을 실시하였다.

3학년 1학기는 학기제가 아닌 쿼터제로 운영되고, 4학년 1학기는 통합강의(block lecture)로 운영되어 과목에 따라 1주 내지 2주 정도 수업을 실시하였기 때문에 학년 내 또는 학년 간에 수업을 마치는 날짜가 일치하지 않는다. 이러한 복잡한 학사체제로 인하여 A의과대학은 대학본부에서 학기말에 실시하는 온라인 수업평가를 따르지 않고 의과대학에서 별도로 설문지를 개발하여 실시하고 있다.

<표 2> 2006학년도 수업평가 실시 전공 필수 교과목 및 증강일

1학기			2학기		
학년	과목명	증강일	학년	과목명	증강일
1	의학과 예술	6월 중	1	의료인류학	12월 12일
2	의사소통	6월 14일	1	의학과 예술	12월 중
2	의학의 역사	5월 30일	2	의학통계학	12월 첫째주
3	해부학	4월 21일	2	기초의학입문과정 I	12월 4일
3	조직학	4월 17일	2	기초의학입문과정 II	12월 6일
3	생리학	6월 23일	2	실용의학영어 2	12월 4일
3	생화학	6월 16일	2	세포생물학	12월 첫째주
4	신장학	3월 9일	3	신경과학	12월 12일
4	소화기학	3월 27일	3	미생물학	12월 7일
4	알레르기류마티스	3월 31일	3	면역학	12월 6일
4	내분비학	4월 10일	3	기생충학	12월 8일
4	호흡기학	4월 21일	3	병리학	12월 8일
4	심장학	5월 19일	3	약리학	12월 13일
4	혈액학	5월 2일	3	의학유전학	12월 12일
4	종양학	5월 25일	4	예방의학 2	12월 14일
4	감염학	6월 1일	4	실용의학영어 4	12월 4일
4	임상신경과학	6월 22일	4	소아과학	11월 22일
4	구강의학	6월 15일	4	산부인과학	12월 18일
4	예방의학 1	6월 15일	4	정형외과학	10월 16일
4	외과학	6월 15일	4	성형외과학	12월 18일
5	의료사회학	5월 3일	4	가정의학	10월 20일
5	의학윤리학	5월 3일	4	흉부외과학	10월 16일
5	법의학	8월 3일	4	핵의학	10월 20일
5	의학적 결정	8월 3일	4	정신과학	12월 14일
5	C.P.C 1	5월 3일	4	진단방사선과학	12월 6일
총 25과목			4	안과학	12월 15일
			4	이비인후과학	10월 19일
			4	비뇨기과학	10월 24일
			4	피부과학	10월 25일
			4	마취통증의학	12월 18일
			4	진단검사의학	12월 20일
			4	응급의학	12월 21일
			4	재활의학	12월 19일
			4	방사선종양학	12월 15일
			5	의료사회학	11월 15일
			5	리더십	10월 18일
			5	의료정보학	11월 8일
			5	의료법규	11월 15일
			5	인문사회의학특강	12월 중
			총 39개 과목		

A의과대학에서 실시한 수업평가 설문지는 의과대학 의학교육실에서 제작한 것으로 64개 교과목에 공통으로 사용되었다. <표3>에서와 같이, 수업평가 설문지는 총 12개 문항으로 구성되었으며 5점 척도(5점-매우그렇다, 1점-전혀 그렇지 않다)를 사용한 구조화된 문항 11개와 수업에 대한 느낌이나 의견을 자유롭게 기재할 수 있는 주관식 1개 문항로 이루어져 있다. 본 연구는 학생들이 주관식 1개 문항에 응답한 서술형 문장을 분석한 것이며 수업평가는 수업을 마치는 날 의학교육실에서 실시하였다.

<표 3> A의과대학 수업평가 설문지 양식 및 내용

평가 내용	점수
1. 수업의 시작시간과 종료시간이 잘 지켜졌다.	5 4 3 2 1
2. 수업은 수업계획서에 따라 체계적으로 진행되었다 (강사 및 시간변경포함).	5 4 3 2 1
3. 수업 전에 학습목표를 설명하였다.	5 4 3 2 1
4. 학습량은 적당하였다.	5 4 3 2 1
5. 학습수준은 적당하였다.	5 4 3 2 1
6. 각 시간의 수업내용이 서로 유기적으로 연결되었다.	5 4 3 2 1
7. 수업내용은 교재와 일치하였다.	5 4 3 2 1
8. 학생발표 및 과제물 제출은 적절하였다.	5 4 3 2 1
9. 실습은 적절하게 진행되었다.	5 4 3 2 1
10. 증례토의는 적절하게 진행되었다.	5 4 3 2 1
11. 이 과목의 수업에 전반적으로 만족한다.	5 4 3 2 1
12. 본 교과목의 개선점이나 건의사항이 있다면 자유롭게 기술하여 주십시오.	

## 2. 내용분석

학생들이 수업에 대해서 자유롭게 기술한 서술형 응답을 주제별로 약호화(coding)하기 위해서 연역적 접근법을 활용하였다. 연역적 접근법은 수업평가에 나타난 서술형 응답을 기존의 평가요소의 범주에 맞추어 약호화하고 분류함으로써 빈도를 파악하는 것이다(김영천, 1997).

학생들이 수업에서 유의미한 것으로 인식하는 평가요소를 확인하기 위해서 이성흠(2005)이 정리한 ‘대학 강좌의 수업평가를 위한 평가영역’을 기초로 분류하였다. 이성흠의 분류는 교수설계의 분석, 설계, 개발, 실행, 평가의 모든 단계에서 평가영역을 도출하여, 학습목표/교과내용조직, 학습자 분석정보, 수업환경, 교수·학습과정의 조직, 학습내용의

수준/부담, 교수·학습매체 선택, 교수·학습매체개발 및 활용, 교수태도, 교수·학습방법, 과제에 대한 송환정도, 성적평가의 공정성, 총합 등 총 12개 영역을 제시하고 있다.

<표 4> 수업평가를 위한 평가영역과 목적

평가영역	목적	연구자가 부여한 주제어
1. 학습목표/교과내용조직	수업목표의 적절성, 교과내용의 논리적 구조와 수준, 최신성 등 평가	학습목표부재/모호한 표현, 수업내용간의 관련성 및 체계성, 내용간의 유기성, 내용분배, 중복.
2. 학습자 분석정보	학습자의 선수학습 준비도 및 학습내용 예습의 정도, 예상되는 학습성취도 정도 등 평가	없음
3. 수업환경	교과목의 수업방법과 관련한 교실환경 등 평가	기자재고장, 기자재부적절
4. 교수·학습과정의 조직	수업계획서, 매체선택과 활용, 강의시간 분배, 출석관리, 휴강/보강 등의 적절성 평가	체계적인 수업계획서, 수업계획서와 수업내용간의 관련성, 출석관리, 시간엄수, 휴강/보강, 과목변경, 쉬는시간부재.
5. 학습내용의 수준/부담	학습의 난이도, 학습량의 적절성 평가	수업량, 실습량, 수업내용이해, 난이도, 수업수준
6. 교수·학습자료 선택	학습내용에 따른 학습자료 및 매체선택의 적절성 평가	교재부재, 교재난이도, 교재의 적절성
7. 교수·학습매체 개발·활용	활용된 자료 또는 매체의 적절성, 유용성, 흥미유발의 정도 평가	보조자료의 적절성, 강의록부재, 강의자료미리게시, 강의자료미리배부, 강의녹화, 매체활용
8. 교수태도	학습촉진자로서의 교수 능력, 준비 및 성실 정도 평가	교수성실도, 수업에 대한 열의, 조교교육, 학생존중.
9. 교수·학습방법	교수·학습과정에서 교실내·외에서 사용된 제반 수업활동의 적절성과 유용성 평가	수업전달방식, 학생참여유도, 동기 및 흥미부여, 수업속도, 수업방식/기술, 교수법
10. 과제에 대한 송환의 정도	과제물의 양, 난이도 및 유용성, 학습목표와의 관련성, 송환의 유의성 등 평가	과제물량, 과제물수준, 과제물부여방식
11. 성적평가의 공정성	시험과 성적산출의 방법, 기준, 절차, 회수 등의 적절성과 공정성 평가	시험문제의 양, 시험난이도, 시험회수, 시험시기, 시험방법, 수업내용과 시험관계, 성적공정성
12. 종합평가/권고사항	수업에 대한 전체적인 만족도, 느낌, 유의성 정도 또는 제안이나 권고사항 등 평가	수업만족도, 수업효과, 건의사항

참조: 이성흠(2005). 교육 훈련프로그램 반응평가, p.73.

본 연구는 이성흠이 분류한 평가 목적에 맞추어 유사한 의미를 가진 학생들의 서술형 응답의 내용을 영역별 세부내용에 추가하였다. <표4>는 이성흠이 제시한 평가영역 및 목적과 연구자가 부여한 주제어를 함께 표시한 것이다.

### 3. 분석방법

서술형 응답은 교육학자 1명과 의학교육학자 1명이 분석하였다. 분석절차는 제1분석자가 서술형 응답을 하나의 평가영역으로 분류할 수 있도록 문장을 나누고 주제어를 입력하였다. 즉, 문장의 표현이 한 영역에 해당하는 의미만을 가진 경우에는 한 영역에 포함되는 것으로 분류하고 한 문장이 둘 이상의 영역에 해당되는 내용을 포함하거나 두 가지 이상의 의미를 가지고 있는 연합문일 때 또는 여타 요소를 가정하고 있거나 전제하고 있는 경우에는 해당 내용의 종류만큼 영역별로 분류하였다. 또한 요소에 관한 내용의 성격이 긍정인지, 부정인지, 건의사항인지 등을 구분하였다.

제2분석자는 분류하기 난해한 문장이나 의미가 불분명한 문장을 찾아 연구자료에서 제외하였으며 개별 문장으로 된 응답이 12개의 평가영역에 올바르게 포함되었는지를 검토하였다. 분류작업을 거친 결과 최종적으로 1,017개의 개별 문장 단위를 얻었다. 서술형 응답 내용분석 사례를 제시하면 <표5>와 같다.

<표 5> 서술형 응답 내용분석 사례

	내용분석단위	주제어	평가영역	의견
사례1	컴퓨터가 너무 좋지 않은 사양이었고,	기자재부적절	수업환경	부정
	이론수업 강의가 이해하기 힘들었고,	수업내용이해	학습내용수준/부담	부정
	강의 프린트의 내용이 부실했다.	보조자료부실	교수·학습매체 개발 및 활용	부정
사례2	토론위주의 수업이 재미있었습니다.	수업방식	교수·학습방법	긍정
	유익한 수업 감사합니다.	수업만족도	총평	긍정
사례3	강의를 좀더 정의있게 해 주셨으면 좋겠습니다.	교수성실도	교수태도	건의
	정확한 주교재를 사용해 주세요.	교재선정	교수·학습자료 선택	건의

분석한 서술형 응답은 SPSS 통계 프로그램을 사용하여 평가영역의 빈도와 평가영역별 긍정-부정-건의 빈도를 알아보았다. 그리고 학년에 따라 수업평가 서술 내용에 차이가 있는지를 알아보기 위해서 교차분석을 실시하였다.

## IV. 연구결과

### 1. 평가영역별 분포 현황

1,017개의 서술형 응답내용을 분석한 결과, 학생들이 가장 많이 언급한 평가영역은 ‘교수·학습매체개발·활용’으로 17.8%였다. 다음으로 ‘학습내용수준/부담(16.8%)’, ‘총평(15%)’, ‘교수·학습방법(14.2)’ 순으로 나타났다. 반면 ‘수업환경(0.3%)’, ‘과제물에 대한 송환정도(2.3%)’, ‘교수·학습자료 선택(2.5%)’, ‘교수태도(5.3%)’ 등의 평가영역은 대체로 낮은 응답률을 보였다.

〈표 6〉 평가영역별 빈도(비율) 및 주제어 조사 결과

평가영역	빈도(%)	주제어 예
교수태도	54(5.3)	교수성실도, 수업에 대한 열의, 조교교육, 학생존중.
교수·학습과정의 조직	89(8.8)	체계적인 수업계획서, 수업계획서와 수업내용간의 관련성, 출석관리, 시간엄수, 휴강/보강, 과목변경, 쉬는시간부재.
교수·학습방법	144(14.2)	수업전달방식, 학생참여유도, 동기 및 흥미부여, 수업속도, 수업방식/기술, 교수법
학습목표/교과내용조직	91(8.9)	학습목표부재/모호한표현, 수업내용간의 관련성 및 체계성, 내용간의 유기성, 내용분배, 중복.
학습내용수준/부담	171(16.8)	수업량, 실습량, 수업내용이해, 난이도, 수업수준
교수·학습자료 선택	25(2.5)	교재부재, 교재난이도, 교재의 적절성
교수·학습매체개발·활용	181(17.8)	보조자료의 적절성, 강의록부재, 강의자료미리게시, 강의자료미리배부, 강의녹화, 매체활용
과제물에 대한 송환정도	23(2.3)	과제물량, 과제물수준, 과제물부여방식
성적평가의 공정성	83(8.2)	시험문제의 양, 시험난이도, 시험회수, 시험시기, 시험방법, 수업내용과 시험관계, 성적공정성
수업환경	3(0.3)	기자재고장, 기자재부적절
총 평	153(15.0)	수업만족도, 수업효과, 건의사항
합 계	1,017(100)	

강의보조자료나 매체활용에 대한 내용을 다루는 ‘교수·학습매체개발·활용’ 영역 중에서 가장 많이 지적된 주제어는 ‘강의자료미리 게시’였다. 제한된 시간 내에 방대한 분량을

배워야 하기 때문에 강의자료를 미리 게시하여 수업시간에 활용할 수 있도록 하는 일은 의과대학생들에게 중요하다고 할 수 있다. ‘교재부재’라는 주제어보다도 ‘강의록부재’의 주제어가 훨씬 많은 것이 특이한 점이라고 할 수 있다.

또한 ‘학습내용수준/부담’ 영역에서는 ‘수업의 난이도’ 보다 ‘수업량’에 대한 지적이 많았으며, ‘교수·학습방법’ 영역에서는 교수들의 목소리나 학생들의 수업참여유도 방식 등의 기술적인 측면이 포함되는 수업전달방식을 가장 많이 지적하였다. 8.8%를 차지한 ‘교수·학습과정의 조직’ 영역은 ‘쉬는 시간 부재’ 및 ‘수업시간 엄수’를 가장 많이 지적하였다. 8.2%를 보인 ‘성적평가의 공정성’에서는 ‘시험문제의 양’과 ‘시험시기’, ‘시험문항과 수업내용과의 관련성’ 등의 내용이 많았다. 그러나 학생들의 서술형 응답에서 ‘학습자 정보’에 관한 내용은 한 문장도 없었다.

## 2. 평가영역별 긍정-부정-건의 응답 분포

평가영역별 분포 조사는 예를 들어, 학생들이 ‘교수태도’에 대한 내용을 얼마나 지적하고 있는지 그 빈도와 비율은 알 수 있지만 그 내용이 교수의 태도가 좋다고 한 것인지, 나쁘다고 한 것인지 등에 대한 정보를 주지는 못한다. <표7>은 학생들의 서술형 응답이 평가영역별로 긍정적이었는지, 부정적이었는지, 건의사항이었는지 등에 대한 조사 결과이다.

<표7> 평가영역별 긍정-부정-건의에 대한 응답 분포

평가영역 \ 의견	긍정(%)	부정(%)	건의(%)	합계(%)
교수태도	12(22.2)	32(59.3)	10(18.5)	54(100)
교수·학습과정 조직	2(2.2)	56(62.9)	31(34.8)	89(100)
교수·학습방법	35(24.3)	60(41.7)	49(34.0)	144(100)
학습목표/교과내용조직	6(6.6)	62(68.1)	23(25.3)	91(100)
학습내용수준/부담	8(4.7)	148(86.5)	15(8.8)	171(100)
교수·학습자료 선택	1(4.0)	14(56.0)	10(40.0)	25(100)
교수·학습매체 개발·활용	15(8.3)	79(43.6)	87(48.1)	181(100)
과제물에 대한 송환정도	0	20(87.0)	3(13.0)	23(100)
성적평가의 공정성	7(8.4)	51(61.4)	25(30.1)	83(100)
수업환경	0	2(66.7)	1(33.3)	3(100)
총평	109(71.2)	43(28.1)	1(0.7)	153(100)
합계	195(19.2)	567(55.8)	255(25.1)	1017(100)

학생들의 응답에서 부정적인 응답비율이 높은 평가영역은 학습내용수준/부담(86.5%), 학습 목표/교과내용조직(68.1%), 교수·학습과정 조직(62.9%), 교수태도(59.3%) 등의 순이었다. 반면, 총평은 71.2%로 가장 높은 긍정적인 응답률을 보였으며, 교수·학습방법(24%)과 교수태도(22%) 영역도 긍정적인 응답을 얻었다. 학생들이 앞으로 개선해 주었으면 하는 건의사항을 요구한 평가영역으로는 교수·학습과정 조직(34.8%), 교수·학습방법(34%), 교수·학습자료 선택(40%), 교수·학습매체 개발·활용(48%), 성적평가의 공정성(30%) 등이었다. 특이사항은 긍정적인 의견으로 총평 부분이 높은 응답률을 보인 것인데, 수업에 대해 만족을 느낀 학생들이 그렇지 않은 학생에 비해 좋았다는 표현을 적극적으로 하고 있음을 알 수 있다.

### 3. 학년에 따른 평가영역별 분포

학년에 따른 평가영역별 분포 결과는 <표8>과 같다. 의예과 과목으로 교양과목의 성격을 갖는 1학년과 2학년 수업의 학생들의 응답 내용을 보면, 1학년은 ‘과제물에 대한 송환 정도’를 36.8%로 가장 많이 지적하였으며, 다음으로 학습내용수준/부담(15.8%), 학습목표/교과내용조직(13.2%)을 지적하였다. 2학년은 학습내용수준/부담(17.2%), 교수·학습매체개발·활용(13.8%), 교수·학습방법(12.6%) 순으로 나타났다.

<표 8> 학년에 따른 평가영역의 분포 결과

평가영역 \ 학년	1학년 (3개)	2학년 (7개)	3학년 (11개)	4학년 (33개)	5학년 (10개)	합계
교수태도	1(2.6)	5(5.7)	23(8.1)	24(5.2)	1(0.7)	54(5.3)
교수·학습과정 조직	3(7.9)	10(11.5)	16(5.7)	52(11.2)	8(5.6)	89(8.8)
교수·학습방법	2(5.3)	11(12.6)	40(14.1)	50(10.7)	41(28.7)	144(14.2)
학습목표/교과내용조직	5(13.2)	10(11.5)	25(8.8)	23(4.9)	28(19.6)	91(8.9)
학습내용수준/부담	6(15.8)	15(17.2)	52(18.4)	94(20.2)	4(2.8)	171(16.8)
교수·학습자료 선택	1(2.6)	8(9.2)	5(1.8)	8(1.7)	3(2.1)	25(2.5)
교수·학습매체개발·활용	1(2.6)	12(13.8)	38(13.4)	121(26.0)	9(6.3)	181(17.8)
과제물에 대한 송환정도	14(36.8)	1(1.1)	2(0.7)	5(1.1)	1(0.7)	23(2.3)
성적평가의 공정성	0	4(4.6)	47(16.6)	31(6.7)	1(0.7)	83(8.2)
수업환경	1(2.6)	2(2.3)	0	0	0	3(0.3)
총평	4(10.5)	9(10.3)	35(12.4)	58(12.4)	47(32.9)	153(15.0)
합계	38(100)	87(100)	283(100)	466(100)	143(100)	1017(100)

p<.05

의학과 3학년(본과1학년)은 기초의학교육과정으로 해부 및 병리적인 실험 실습을 병행한다는 특징이 있다. 11개 과목을 조사한 결과, 3학년 학생들은 학습내용수준/부담(18.4%), 성적평가의 공정성(16.6%), 교수·학습방법(14%) 순으로 지적하였다. 4학년(본과2학년)은 임상의학의 내용을 본격적으로 다루며, 각 의학 전문분야 간의 전문성을 종합적으로 이해시키기 위해서 장기 질병 체계에 따른 통합강의를 시행하는 시기이다. 33개 과목을 배우는 4학년 학생들은 교수·학습매체개발·활용을 26%로 가장 많이 지적하였으며, 학습내용수준/부담을 20%로 지적하였다. 5학년은 병원실습과 병행하여 인문사회과학 분야의 수업을 수강한다. 즉, 5학년 학생들은 의료윤리, 리더십, 의사소통 등 인문사회과학 교과목을 배우는데 수업평가 대상인 10개 교과목은 전문가의 도덕성과 태도 등의 함양을 강조한다. 5학년 학생들은 총평(32.9%), 교수·학습방법(28.7%)과 학습목표/교과내용조직(19.6%) 등의 순으로 지적하였다.

#### 4. 학년에 따른 긍정-부정-건의 응답 분포

학년에 따라 수업평가에 대한 서술형 응답의 성격이 어떻게 다른지를 알아보았다. <표 9>에 의하면, 1학년은 전체 의견 38개 중에서 부정적 의견이 27개(71.1%)로 가장 많았으며, 다음으로 건의사항(15.8%), 긍정적 의견(13.2%)순이었으며, 2학년은 총 87개 의견 중에서 부정적인 의견이 46개(52.9%), 건의사항이 28개(32.2%), 긍정적인 의견이 13개(14.9%)로 나타났다. 3학년은 총 283개의 의견 중 부정적인 의견이 182개(64.3%)로 가장 많았으며, 건의사항이 70개(24.7%), 긍정적인 의견이 31개(11%)였다. 4학년은 총 466개의 의견 중에서 부정적인 의견이 253개(54.3%), 건의사항이 119개(25.5%), 긍정적인 의견이 94(20.2%) 순이었다. 5학년은 총 143개 의견 중에서 부정적인 의견이 59개(41.3%), 긍정적인 의견이 52개(36.4%), 건의사항이 31개(22.4%) 순이었다.

<표 9> 학년에 따른 긍정-부정-건의 응답 분포 결과

의견 \ 학년	1학년	2학년	3학년	4학년	5학년	합계
긍정	5(13.2)	13(14.9)	31(11.0)	94(20.2)	52(36.4)	195(19.2)
부정	27(71.1)	46(52.9)	182(64.3)	253(54.3)	59(41.3)	567(55.8)
건의	6(15.8)	28(32.2)	70(24.7)	119(25.5)	31(22.4)	255(25.1)
합계	38(100)	87(100)	283(100)	466(100)	143(100)	1017(100)

p<.05

1학년부터 5학년까지 모두 부정적인 의견이 가장 높은 비율을 차지하였다. 특징적인 것은 5학년의 경우 다른 학년과는 달리 긍정적인 의견이 36.4%로 건의사항보다 비교적 높다는 것인데, 이는 인문사회의학이라는 학문적 성격에서 온 것으로 해석할 수 있다.

## V. 결론 및 논의

수업평가의 주된 목적이 학생들의 수업평가를 통해 교수자가 수업내용과 방식을 학생의 요구와 관심의 차원에서 분석하고 개선점을 찾아 다음 수업에 적용하도록 하는 것이라고 할 때, 현재 수업평가는 교수자가 수업의 개선에 활용하기에는 충분하지 못한 점이 적지 않다. 지금까지 교수자들은 수업평가의 결과를 정해진 기준에 양적인 수치로 보고를 받기 때문에 나의 수업에서 좋았던 점은 무엇이고, 문제점은 무엇이었는지를 자세하게 파악하는 데에는 한계가 있었다. 본 연구는 다른 대학과 독특한 교육과정을 운영하고 있는 의과대학의 서술형 수업평가 내용을 분석함으로써 전 학년이 공통으로 사용하는 수업평가 설문 문항에는 드러나지 않았던 의과대학생들이 인식하고 있는 수업평가의 내용이 무엇이고 학년에 따라 평가내용에 어떠한 차이점이 있는지를 알아보았다.

본 연구에서 밝혀진 결과는 다음과 같다. 첫째, 의과대학 학생들이 가장 많이 지적한 평가 영역은 ‘교수·학습매체개발·활용’ 영역이었다. ‘교수·학습매체개발·활용’은 수업자료개발 및 활용, 매체활용 등의 주제가 포함된다. ‘교수·학습매체개발·활용’ 영역의 응답률이 높은 것은 의과대학생들이 방대한 분량의 교재를 이용하기 보다는 그날 그날 교수자가 제공하는 강의 및 수업 자료 보는 것을 더 선호하기 때문으로 예상된다. 학생들은 수업 및 강의 보조자료를 미리 게시해 줄 것과 게시된 내용과 수업의 내용의 일치를 요구하고 있다. 이러한 학생들의 건의사항을 교수자는 적극적으로 수용하고 반영할 필요가 있다. 다음으로 학습내용수준/부담 영역이 지적되었는데, 이는 학생들이 얼마나 수업을 이해하고 있으며 수업량에 부담을 느끼는지를 짐작할 수 있는 부분이다. 교수자들은 평가결과를 토대로 수업의 난이도를 조절하고 학생의 수준에 맞는 수업내용을 연구할 필요가 있다. 총평과 교수·학습방법 영역도 높은 응답률을 보였다. 학생들은 수업에 대한 만족도 및 수업에 대한 효과를 자세하게 기술하여 교수자에게 수업에서 어떤 점이 좋았고 만족스러웠는지를 전달하고 있었다. 특히 총평에서 대부분의 학생들이 긍정적인 의견을 기술함으로써 만족의 표현을 하는 것으로 나타났다. 교수·학습방법 영역에는 수업전달방식이라든지 수업속도, 학생참여유도 등이 포함되는데 이러한 학생들의 서술형 응답은 교수자에게 교수법을 향상시킬 수 있는 실질적인 단서를 제공한다고 볼 수 있다.

둘째, 학년별로 평가영역의 응답분포의 차이점을 살펴 본 결과, 1학년은 과제물에 대한 송환정도, 2학년과 3학년은 학습내용수준/부담, 4학년은 교수·학습매체개발·활용, 5학년

은 교수·학습방법 영역이 가장 높은 응답률을 보임으로써 학년에 따라 영역별로 서술형 응답 비율에 차이가 있음을 알 수 있었다( $p < .05$ ). 즉 교양교과목 성격이 강한 1학년, 2학년, 그리고 5학년 교과목들과 기초의학교과목을 배우는 3학년, 임상의학교과목을 배우는 4학년, 즉 학년이나 교과목의 성격에 따라서 학생들이 인식하는 수업평가 요소와 요구가 다름을 알 수 있었다. 그러나 1학년부터 4학년까지 공통으로 높은 응답률을 보인 영역은 ‘학습내용수준/부담’이라는 결과를 볼 때 여전히 의과대학에서 전체 교육과정, 특히 수업 내용의 분량을 점점 및 개선해야 할 필요가 있다.

셋째, 평가영역별로 긍정-부정-건의사항의 응답률을 살펴본 결과, 1학년부터 4학년까지 모두 부정적인 응답이 가장 높은 비율로 나타났고 다음으로 건의사항, 긍정적인 의견 순으로 나타났다. 5학년 역시 부정적인 응답이 가장 높았으나 다음으로 긍정적인 응답이 건의사항보다 높은 비율을 보인 것은 특징적이라고 할 수 있다. 전학년에 걸쳐 긍정적인 응답이 많았던 영역은 수업의 만족도가 나타난 총평 영역이었으며, 부정의 응답률이 높은 영역은 학습목표/교과내용조직, 학습내용수준/부담 영역이었다. 건의사항 내용이 많았던 영역은 교수·학습자료 선택, 교수·학습매체개발·활용 영역이었다. 교수자는 이러한 결과를 토대로 하여 부정적인 반응에 대한 원인을 분석하고, 학생들의 건의사항에 귀를 기울이는 태도를 취해야 할 것이다.

기존의 설문지에 나타난 문항에 대한 학생들의 반응을 단지 수치화하여 정량화된 점수로 나타낸 수업평가는 ‘수업개선’이라는 활용 면에서 제한점이 있었지만 본 연구는 서술형 수업평가 응답을 분석함으로써 어떠한 면에서 학생들이 만족하고 만족하지 않는지 그리고 어떠한 사항을 바라고 있는지를 학생들의 반응을 통하여 교수자들에게 유용한 정보를 제공할 수 있다. 학년이나 학문의 특성에 따라 강조하는 평가영역의 차이가 유의미하게 나타났으므로 교수자는 이를 반영하여 수업의 질을 향상시키는데 적극적으로 반영해야 할 것이다.

A의과대학에서 현재 실시하고 있는 수업평가 설문지는 자유롭게 의견을 기재하는 주관식 문항을 포함하여 총 12개 문항으로 구성되어있다. 그 내용을 구체적으로 살펴보면, 교수·학습과정의 조직 2개(수업시간엄수, 수업계획서대로 진행), 학습목표/교과내용조직 2개(학습목표설명, 유기적인 수업내용), 학습내용수준/부담 2개(학습량, 학습난이도), 교수·학습자료선택(교재선택) 1개, 과제에 대한 송환정도 1개(과제물 적절성), 교수·학습방법 2개(실습방법, 증례토의), 총평 2개(수업만족도, 자유의견) 등 7개의 영역에서 12개의 문항이다.

본 연구에서 평가영역의 준거로 사용된 이성흠의 ‘대학 강좌의 수업평가를 위한 평가영역’은 12개 영역으로 분류되어 있음을 고려할 때, 수업개선 및 수업의 질 향상이라는 수업평가의 목적에 부합하기 위해서 A의과대학의 수업평가 설문지는 수정 및 보충될 필요가 있다. 즉, 교수태도(교수의 열의, 성실도, 학생존중의태도), 교수·학습매체개발·활용(강의록의 적절성, 강의보조자료의 미리 게시 여부), 성적평가(시험의 시기 및 절차), 수업

환경(기자재의 적절성), 학습자정보(선수학습 준비도 예상하는 학점, 성실도) 등 5개 영역의 문항이 추가되어야 할 것이다. 또한 행정상의 편의 등 여러 가지 이유로 전학년 공통된 설문지를 사용하고 있지만 앞으로 연구결과를 토대로 하여 학년별로 수업의 특징에 맞는 수업평가 설문지를 따로 개발할 필요가 있다.

이상으로 의과대학 수업평가 내용의 특징이 무엇이며, 학생들이 요구하고 있는 평가항목이 무엇이고 학년별로 어떠한 차이가 있는지 등을 살펴보았다. 본 연구는 의과대학에서의 수업평가에 대한 소개와 그 결과를 포함한 논문이 거의 없는 실정에서 앞으로의 의과대학의 수업평가를 연구하는데 기초 자료가 될 수 있을 것으로 기대한다. 하지만 본 연구는 한 학년이 40명인 일개 의과대학을 대상으로 한 것으로 전체 의과대학에 일반화하기에는 다소 적합하지 않을 수 있으며, 학생들이 수업평가에서 응답한 단편적인 의견만 가지고 수업을 개선하고자 하는 것 또한 한계가 있었다. 따라서 이후 연구에서는 보다 유익하고 가치 있는 수업 정보를 습득하기 위해서 학생뿐만 아니라 교수자의 의견을 분석하는 심층연구가 이루어질 필요가 있다.

E-mail : 채수진 (edujin@ajou.ac.kr)

## 참고문헌

- 김명화(2002). 강의평가 자료분석을 통한 강의평가지 개선방안. **교육문제연구**, 16, 81-101.
- 김명화(2005). 강의평가의 타당도와 신뢰도. **아시아교육연구**, 6(3), 1-24.
- 김성열 외(2001). 대학 학사과정 강의평가제 실태분석을 통한 교육업적 평가모형 개발연구. **교육인정자원부 정책연구 2001-일-30**.
- 김영천(1997). 질적 연구의 지적 전통과 그 예: 문화기술지에서 포스트 모더니즘까지. **교육학연구**, 35(1), 225-251.
- 김지현(2006). 대학 고등교육의 질 구성요소 논의의 대안적 패러다임 탐색. **한국교원교육연구**, 23(1), 421-455.
- 류춘호, 이정호(2003). 대학의 강의평가에 영향을 미치는 학생관련 요인에 관한 연구. **경영학연구**, 32(3), 789-809.
- 류춘호, 이정호(2006). 대학의 강의평가에 영향을 미치는 교수관련 요인에 관한 연구. **경영교육연구**, 9(1), 249-279.
- 민혜리, 유병민, 심미자(2005). 대학교육의 질향상을 위한 좋은 강의의 기준 탐구. **교육정보미디어연구**, 11(3), 41-65.
- 송미섭, 지은림(1994). 강의평가 설문지에 관한 문항분석 연구. **교육평가연구**, 17(2), 263-283.
- 이성흠(2005). **교육훈련 프로그램 반응평가**. 서울: 교육과학사.

- 이중숙(1995). 학생의 강의평가에 대한 기초연구. **교육연구**, 4, 66-73.
- 조벽(1997). 강의평가. **공학교육과 기술**, 4(3), 66-73.
- 채수진 외(2001). 설문지를 이용한 학생에 의한 실습수업 평가. **한국의학교육**, 13(1), 131-141.
- 채수진 외(2002). 강의평가 도구의 타당도와 신뢰도에 관한 연구. **한국의학교육**, 14(2), 287-292.
- 채수진(2007). 국내 의과대학 강좌평가제 운영실태 분석. **한국의학교육**, 19(2), 게재예정.
- 최상일, 이은실(2001). 학생수업평가 도구의 양호도 분석. **포항공과대학교 대학교육개발센터 연구보고** 10-2.
- 최연옥(1995). 대학 강의평가를 위한 문항개발. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 한국의학교육평가원(2006). **제2주기 의과대학 인정평가를 위한 의과대학 인정평가 기준**.
- 한신일(2001). 학생에 의한 강의평가의 관련요인 분석. **교육행정학연구**, 19(4), 247-266.
- 홍경선(2006). 대학교 강의평가에 나타난 일관적 응답분석. **교육정보미디어연구**, 12(2), 97-127.
- Abrami, P.C., & d'Apollonia, S.(1991). Multidimensional student' evaluations of teaching effectiveness. *Journal of educational psychology*, 74(1), 111-125.
- Chen, Y., & Hoshower, L.B.(2003). Student Evaluation of Teaching Effectiveness: an assessment of student perception and motivation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(1), 71-88.
- Felman, K.A.(1997). Identifying exemplary teachers and teaching : Effective from student ratings. In R. P. Perry & J.C. Smart(Eds.), *Effective teaching in higher education: Research and practice*(pp.368-395). New York, NY: Agathon.
- Jackson, D.L., Teal, C.R., Raines, S.J., Nansel, T.R., Force, R.C., & Burdsal, C.A.(1999). The dimensions of students' perceptions of teaching effectiveness. *Educational and Psychological Measurement*, 59(4), 580-596.
- Johnson, R.(2000). The Authority of the Student Evaluation Questionnaire. *Teaching in Higher Education*, 5(4), 419-434.
- Margaret, E., & Daa, R.(2002). Evaluating the quality of teaching in medical education: are we using the evidence for both formative and summative purposes? *Medical Teacher*, 24(3), 313-319.
- Marsh, H.W.(1994). Weighting for the right criteria in the instructional development and effectiveness assessment(IDEA) system. *Journal of Educational Psychology*, 86(4), 631-648.
- Solomon, D.(1996). Teacher behavior dimensions, course characteristics, and student evaluations of teachers. *American Educational Research Journal*, 3, 35-47.
- Whitlock, G.H.(1996). The evaluation of teaching effectiveness. Proceedings, *6th Annual Forum of the Association for Institutional Research*.
- Williams, B.C.(2001). Comparison of Resident and Medical Student Evaluation of Faculty. *Teaching Evaluation & the health professions*, 24(1), 53-60.

## Abstract

# A Study on Course Evaluation Contents through a Written Comments Analysis of the Course Evaluation in Medical School

Chae Su Jin

Ajou University Research Assistant Professor

The purpose of this study was to investigate the contents of course evaluation perceived by medical school students and what differences existed in the course evaluation among years through an analysis of written comments. The data of this study were 1,017 sentences that were classified and coded by meanings of the concerned theme using a qualitative method. As a result, the domain pointed out most by the medical school students was "Teaching-Learning Media Development and Utilization". The evaluation factors in each evaluation domain emphasized among years were different. In addition, more negative comments rather than positive comments and proposals were found in terms of the students' written comments. The general recommendations for implementation, through which course evaluation results can be utilized for the continuous quality improvement of instructions, is expected to be pursued in further studies

**Key words** : Course evaluation, Faculty evaluation, Written comment, Medical education, Validity