

## 성취평가 시행에 따른 수행평가 내실화 방안

원 효 현\*  
(부경대학교)

### Suggestions for Improvement of Performance Assessment according to Achievement Evaluation

Hyo-Heon WON†  
(Pukyong National University)

#### Abstract

The purpose of this study was to search for the ideal role and performance assessment(PA) in the current school system of Korea, and then to propose some suggestions to improve PA, based on the previous research.

The result of the study is presented below. The direction of PA application in school was made to follow the theoretical meaning of PA, to solve the problems related to its adoption in school, and to help teachers educate students more effectively. The main goal of PA application in term of 'school education' is to help students learn more effectively. That is, the assessment is not only for the evaluation, but also for improving students' learning. PA can be used to assess students' strength and weakness in terms of their academic achievement of various fields of the subject. Also, PA can be used to assess students' academic achievement as an alternative method to the multiple-choice test.

Finally, the results of this study propose some suggestions about how to conduct PA in school to the stakeholders such as educational authorities, schools, teachers, students and parents.

**Key words : Performance Assessment, Achievement Evaluation, Alternative Evaluation**

#### I. 서론

전통적인 평가 방식인 선택형 검사의 대안적 평가 방식으로 등장한 수행평가(Performance Assessment, 이하 PA)는 21세기 정보화 사회가 요구하는 종합적이고 다양한 고등 정신 능력을 측정하는 새로운 평가 방식으로 인식되면서 학습 환경에 커다란 영향을 주었다. 근래 세계화 정보화의 시대적 조류와 함께 전통적인 선택형 시험과 표준화 검사의 한계에서 벗어나 새로운 패러다임에 기초한 수행평가가 학교교육의 질 향상과

재구조화를 위한 하나의 메커니즘으로 인식되고 있다.(Blum & Alter, 1996; Bae, 1997; Baek, 1997; Hur, 1999; Kim, 2001, Kim, 1993; Nam, 1995; Seo, 2001; Seong, 1999)

우리나라에서 수행평가는 이제 학문적 범위를 넘어서 실제 학습 현장에서 실용적으로 이용되는 개념으로 인식되고 있다. 따라서 실제 학습 현장에서 수행평가가 제 역할을 다할 수 있기 위해서는 수행평가 이론 및 실천 관련자들이 그 개념과 의미에 대하여 정확하게 이해하고 서로 의사소통이 확실히 이루어져야 한다. 물론 모든 추상적인

† Corresponding author : 051-629-5972, wonhyo@pknu.ac.kr

개념들과 마찬가지로 수행평가라는 용어도 몇 개의 단어나 하나의 의미로만 명료하게 정의할 수는 없을 것이다. 수행평가 방법에 대하여 그 범위를 논의하는 학자들 간에도 이견이 있다. 예를 들어 선다형 검사나 단답형 검사 방식까지 수행평가에 포함시키는 관점(Choi, 1999)이 있는가 하면, 완성형과 단답형 문항을 수행평가에 포함시키는 경우(McTighe & Ferrara, 1994) 또는 객관식 검사를 수행평가에 포함시키지 않은 입장(Baek, 1999; Hur, 1999)이 있다. 학자들뿐만 아니라 학교 현장에서도 수행평가 방법에 대한 교사들의 인식이 제각기 달라 실제 운영상의 문제점을 야기하고 있는 것이다.

그러나 어떤 평가 방법이 수행평가에 속하느냐, 속하지 않느냐의 문제는 평가 방법 자체의 특성에 따르는 것이 아니라 어떤 상황에서 어떤 방식으로 시행되어 수행평가의 본질을 어느 정도 구현하는가의 문제이다(Baek, 2002), 따라서 여러 평가 방법들이 수행평가에 포함되는가의 여부는 평가의 내용과 목적을 근거로 논의되어야 한다. 그동안 우리 교육현장에서 수행평가는 도구나 기법을 중심으로 이해되어 시행되어 왔고, 수행평가의 본질적인 가치나 교육적 가치나 효과를 고려한 교수-학습활동에의 적용은 미흡한 측면이 없지 않다. 따라서 최근 학교교육 평가영역에서의 개혁 운동이라 할 수 있는 성취평가의 시행과 이의 성공적 정착을 이루어야 하는 시점에서 수행평가가 학교 현장에서 학생평가에 제대로 도입, 적용되어 의도하고 있는 교육적 효과를 창출할 수 있도록 지원하는 일은 성취평가 제도의 성공과 수행평가가 교육적으로 의미 있는 역할을 담당할 수 있도록 하기 위해 반드시 수행되어야 할 과제이다.

이에 본 연구에서는 성취평가와 수행평가 정책의 효과적 시행과 성과 창출이라는 방향성을 설정하고 결과적으로 학교교육의 내실화에 기여할 수 있는 수행평가의 학교 현장 적용을 위한 방안을 모색해보고자 하며, 이를 위한 구체적인 연구

문제는 다음과 같다.

첫째, 수행평가의 교육적 의의를 정립한다.

둘째, 성취평가와 수행평가의 관계를 설정한다.

셋째, 수행평가의 내실화 방향을 본질적 측면과 시행적 측면에서 제시한다.

## II. 수행평가의 교육적 의의

### 1. 수행평가의 개념

최근 학교 현장에서 기존 평가 체제를 재구조화하기 위한 하나의 대안으로 시행되고 있는 수행평가는 기본적인 평가관의 변화이며 학습관의 변화이고 평가 체제의 변화라고 할 수 있다.

첫째, 평가관의 변화란 근본적으로 선발주의적 교육관에서 발달주의적 평가관으로의 변화를 의미하며, 발달주의적 평가관은 발달적 교육관에 근거하고 있는 것으로서 모든 학습자에게 각각 적절한 교수 방법만 제시될 수 있다면 누구나 의도하는 바의 주어진 교육목표를 달성할 수 있다는 가정과 신념하에 이루어지는 평가관이다. 이러한 평가관에서는 모든 학습자에게 적절한 교수-학습 방법을 탐색하는 데 가장 큰 관심을 갖게 된다. 특히 학교 교육이 실패했을 때에도 그 일차적인 책임이 학습자보다는 오히려 교수 방법의 책임이고, 또한 그러한 방법을 제공하지 못한 교사에게 주어짐으로써 평가에서의 궁극적인 기준이 수업 목표의 달성 여부에 주어지게 된다. 따라서 평가의 핵심은 교육에서 설정한 기준을 중심으로 이루어지며, 이에 따른 교육 정책의 기조도 교육의 기회 균등에 초점이 맞추어지게 된다.

둘째, 학습관의 변화란 전통적인 행동주의에 입각한 학습관 및 학습자관에서 인지심리적 학습관과 학습자관으로의 전환을 의미한다. 교육 활동에서 학습관과 학습자관이 어떠한가에 따라서 교육 평가의 성격, 방향 및 구체적 활동이 크게 영향을 받는다. 전통적으로 교육 평가에서의 학습관과 학습자관은 ‘심리 측정’에 기초를 두고

있었다. 개인이 학습에 의해 어떻게 변화되는가 보다는 개인의 능력이나 특성 그 자체에 관심이 있었고, 주로 신뢰성과 객관성을 어떻게 확보하느냐에 관심을 집중시켜 왔다.

그러나 인지심리적 학습자관에서는 객관적인 외부 환경으로부터 지식이나 정보를 수동적으로 받아들이는 것이 아니라 학습자 개인의 경험에 의해 주관적으로 구성된다는 가정을 하고 있다. 즉, 인지심리학의 학습자관에서는 외부 세계나 지식이 개인과 별개로 존재하는 것이 아니라, 개 개인에 의해 창조되고 구성되며 재조직된다는 것이다. 그러므로 인지심리학의 입장에서 학습자는 능동적으로 자신의 경험을 재구성하고, 자신에게 의미 있는 지식이나 정보를 적극적으로 학습하게 된다(Eylon & Linn, 1988). 또한 인지심리학에서는 학습을 능동적이고 구성적이고 목적 지향적인 것으로 생각하며, 학습이란 학습자의 인지구조가 계속 변화되는 것을 의미하며, 이 변화는 단순한 양적 변화만이 아니라 질적인 변화를 포함하고 있다고 가정한다. 특히, 종래에는 교육 내용 혹은 지식은 학습이 일어나는 상황이나 그것이 사용될 사회적인 맥락과 무관하게 독립적이면서도 추상적으로 조직될 수 있다고 생각했으나, 최근에는 교육 내용 혹은 지식은 학습이 일어나는 상황과 그것이 사용될 사회문화적인 맥락 속에서 조직되어야 의미 있는 학습이 이루어진다는 점을 강조하고 있다(Rogoff, 1990). 따라서 인지심리학의 학습관에서 학습의 목적은 전통적으로 중시되어 왔던 지식을 가르치고 배우는 것이 아니라, 학습자가 조직적이고 체계적인 인지구조를 가질 수 있도록 도와주고 격려하는 것이다(Baek, 1997).

## 2. 수행평가의 교육적 의의

근래에 들어 학교 교육 평가 체제와 평가 방식의 개선이 활발히 논의되고 있다. 특히 교육 평가 체제나 방식이 학교교육의 내용과 방법을 거의 결정짓고 있는 우리나라의 독특한 현실에서는

이러한 평가 개선에 대한 관심이 더욱 높아지고 있다. 어떻게 보면 학교 현장의 개혁을 실제적으로 주도할 수 있는 것이 평가 방식의 혁신이라고 볼 수 있다.

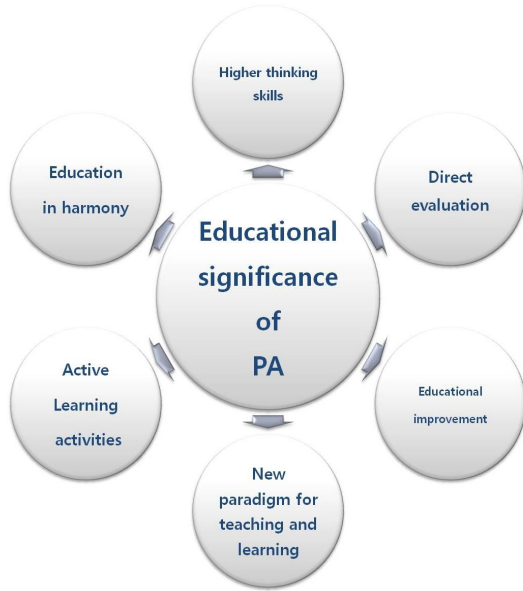
학교에서 평가는 대부분 지필 검사, 지적 영역 평가, 객관식 평가(특히 선택형 평가), 산출 평가, 간접 평가로 이루어지고 있다. 이러한 평가 방식은 학교 교육에서의 교수-학습 방법을 왜곡시키고 궁극적으로는 교육을 비정상적으로 운영하게 하는 근본적인 원인이라는 지적이 많다(Kim, 2006).

학교 교육의 성패를 지필 검사 일변도, 객관식 일변도로 판단하는 평가 방식은 학교로 하여금 이른바 ‘측정유도수업(MDI: Measurement Driven Instruction)’을 하지 않을 수 없도록 하고 있다. 즉, 교사가 교육과정에 의거하여 학습자를 가르치고 가르친 내용을 평가하여 교수-학습 활동에 피드백하는 정상적인 교육 활동을 하기보다는, ‘시험에 나올 것을 대비하여 가르치는(teaching to test)’ 비정상적인 현상을 초래하고 있다(Nam, 1995).

또한 학교에서의 교육 내용이나 목표를 직접적으로 평가받지 못하고 목표와 내용의 일부를 간접 평가 일변도로 판단하는 평가 방식은 교육의 본질 추구를 저해하는 근본 원인이 되고 있다. 예컨대, 과학을 가르치고 그 목표나 내용을 평가할 때 과학의 근본 목표나 내용을 직접적으로 평가하지 않고 과학에 관한 지식을 평가하여 마치 근본 목표나 내용을 평가한 것으로 간주하기 때문에 단편적 지식 위주의 교수-학습이 이루어질 수밖에 없다. 특히 대부분의 교육 목표가 단순한 지식의 암기가 아니라 지식과 기능의 창조적인 적용 능력을 요구하는 것일 때는 더욱 그렇다.

학교교육에서는 학습자가 인지적으로 아는 것도 중요하지만, 그들이 아는 것을 실제로 적용할 수 있는지의 여부를 파악하는 것도 중요하다. 이 경우 지필검사 일변도의 평가방식은 이러한 실제 수행능력을 평가하기 어렵다. ‘아는 것’과 ‘행하

는 것'의 차이는 매우 크고 교육의 중요성은 궁극적으로 '행하는 것'에 더욱 중점을 두어야 하기 때문이다. 수행평가의 교육적 의의는 [Fig. 1]과 같이 제시할 수 있다.



[Fig. 1] Educational significance of PA

### Ⅲ. 성취평가와 수행평가의 관계

#### 1. 성취평가의 필요성

학교 교육 현장에서 수행평가를 적용하는 과정에서 학습자를 평가하는 방법과 내용에 따라서 교수-학습 방법은 달라지고, 그 평가 결과가 중요한 의사 결정에 사용될수록 교육 평가가 갖는 중요성은 커지게 된다(Kim, 2008). 기존의 우리 교육에서 적용된 평가는 상대평가 방식이었으며, 이는 교사, 학습자, 교육과정의 측면에서 여러 가지 문제를 야기시켜 왔다. 학습자 측면에서 보면 학습자들 간에 배타적 경쟁심과 등수에 대한 과도한 스트레스를 조장하여 나눔과 배려의 학습 경험을 어렵게 해왔고, 교사 측면에서는 학습자의 학업 성취 수준을 진단하기 위한 수업과 연계된 평가보다 줄 세우기를 위한 평가를 할 수 밖

에 없었다. 또한 교육과정 운영 측면에서도 수강자의 수와 학업 수준에 따라 석차(등급)가 달라지므로, 학습자의 진로와 적성에 따른 다양한 교육과정을 운영하는 것이 곤란하게 되어 교육과정 운영의 폭을 제한하였다(Ji, 2011).

성취평가는 국가 수준의 교육과정에 근거하여 개발된 교과목별 성취기준에 대한 학생의 도달 정도에 비추어 학생의 성취수준을 평가하는 것으로 교육과정, 교수-학습과의 긴밀한 연계 속에서 이루어지는 평가이다. 이는 '학습자가 무엇을 어느 정도 성취하였는가?'라는 평가의 본래적 의미를 강조하는 평가 제도로서 다음과 같은 교육적 의의를 지니고 있다.

첫째, 평가 활동과 교수-학습 활동이 긴밀한 연관성을 지니고 있다. 성취평가는 집단 내 다른 학습자들의 비교 없이 사전에 잘 정의된 성취기준과 성취수준에 따라 학습자를 평가하는 방식이다. 학습자가 무엇을 알고, 무엇을 할 수 있는지에 대한 구체적인 정보를 제공하므로, 평가 활동이 교수-학습 활동의 일환이 될 수 있다.

둘째, 협력 학습을 장려하고 있다.

성취평가는 남보다 잘하는 것이 중요한 것이 아니라, 일정한 학업성취 수준에 도달했는지의 여부가 중요하므로 동료 학습자들 간 경쟁이 아닌 협력 학습 분위기를 조성할 수 있다.

셋째, 창의적이며 전인적인 학습을 지원하는 수업 방식을 활성화시켜 준다. 성취평가를 실시하기 위해서는 토론식 수업, 협력 학습, 프로젝트 수행 등 다양한 창의·인성을 위한 수업 방식을 적극적으로 도입해야 한다.

넷째, 개인 간 경쟁과 개인 내 경쟁의 조화를 추구한다. 교육의 장에서 선의의 경쟁이 피할 수 없는 가치라면, 경쟁과 협동이 조화되기 위해서는 개인 간 경쟁과 개인 내 경쟁이 병행될 수 있어야 한다. 교육 평가는 개인 간 경쟁뿐만 아니라 개인 내 경쟁을 위한 증거를 제공할 수 있어야 한다. 학습자 개인의 성장도를 평가하는 상대평가가 전자를 위한 것이라면, 성취평가는 후자

를 위한 것이라고 볼 수 있으며, 성장참조평가는 이러한 개인 내 경쟁을 더 선명하게 드러내는 평가 방식이라 하겠다.

다섯째, 교육목표 달성을 실제(authentic) 상황에서 평가하는데 적합하다. 참다운 평가란 교육과정 목표가 달성되었을 때 실제 삶에서 어떤 다른 모습을 보일 것인지에 대한 해석을 내릴 수 있음을 의미한다. 교육과정의 운영에서 성취기준이 차지하는 비중이 높고, 그 도달 여부는 실제 상황과 가장 유사한 맥락에서 평가가 가능하다. 따라서 성취평가는 교육과정이 추구하는 목표를 최대한 타당하게 평가하기에 적합한 원리이다.

이러한 교육적 의의와 가치를 지닌 성취평가제는 이미 학교 현장에서 시행되고 있는 수행평가와 그 맥락을 같이한다고 할 수 있다. 즉, 수행평가가 그 본래적 특징과 장점을 살려 시행된다면 성취평가제가 안정적으로 학교 현장에 정착될 수 있는 기반이 마련될 수 있다.

## 2. 성취기준 및 수준과의 연계

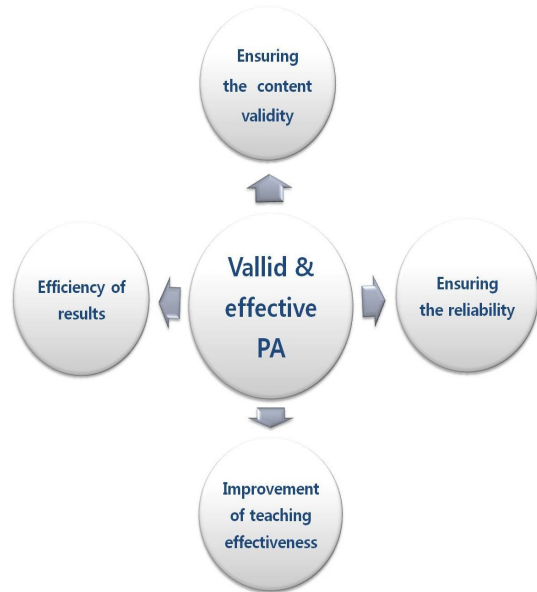
수행평가와 성취평가의 또 다른 기능적 연관성은 학습 내용의 성취기준과의 연계, 즉 교육에서 추구하는 목표와 기준을 학습자들이 어느 정도 달성하는가를 반영하고 있는 데서 찾을 수 있다. 이러한 기능은 실제로 교실 현장에서 목표지향 또는 준거지향평가를 시행할 때 평가 방법으로서 수행평가를 적용하여 교육 목표 또는 성취기준에 도달한 정도를 타당하게 평가할 가능성이 높다는 논리를 유도하게 된 것이다(Nam et. al., 2000). 즉, 평가의 목적과 설정된 성취기준에 따라 평가 계획이 수립되고 목표와 내용에 부합되는 평가 방법이 선택되고, 시행과 채점에 있어 공정하게 진행되었을 때 학습자들을 비교하기보다는 교육에서 추구하고자 하는 목표(준거)와 비교하는 평가 활동이 가능하게 되는 것이다. 이러한 활동은 바로 수행평가의 본질이며 이는 학습자들의 다양한 특성과 요구를 고려한 차별화, 교수·학습 활동

과 학습자들이 달성해야 할 성취기준과의 관계를 점검함으로써 개선해 나갈 수 있다.

## IV. 수행평가의 내실화 방향

### 1. 수행평가의 타당성과 효과성 제고 측면

학교 현장에서 수행평가가 내실 있게 적용될 방안을 구안하기 위해서는 실제 학교 현장의 수행평가 적용의 상황을 파악하고, 문제점에 대한 해결 방안을 고려해야 할 것이다. 기존의 연구 결과에 따르면 현재 학교 현장에 적용되는 수행평가는 그 절차와 결과 처리에서 여러 가지 문제점을 갖고 있다(Seo et. al., 2008). 본 절에서는 수행평가의 적용에서 나타나는 큰 문제점인 내용 및 절차의 타당성과 결과 처리의 효과성 미흡에 관한 해결책을 고려한 수행평가 현장 적용 개선 방안을 제시하고자 하며, 그 핵심 요소를 제시하면 다음 [Fig. 2]와 같다.



[Fig. 2] Elements of valid & effective PA

가. 평가의 내용 타당성 확보  
수행평가를 시행하는 데 있어서 충분한 경험과

지식의 사전 준비 없이 쉽게 선다형이 아닌 평가 방법으로 평가를 해 보는 것에만 초점을 두고 형식적으로 시행되어서는 안 된다. 또한 모든 교과나 모든 단원에 수행평가를 실시해야 하는 것은 아니다. 평가하고자 하는 내용에 따라 그 필요성이 달라지며, 적용에 적합한 수행평가 유형도 달라진다. 단위 학교에서는 교과 협의회를 통한 논의와 연구를 통해 교사들은 수행평가를 적용하기에 적합한 교과나 단원의 특성을 찾아내고, 이를 고려해 수행평가의 시행 여부와 성적 반영 비율 등을 설정해야 한다.

수행평가에 적합한 내용은 주로 지식을 적용, 분석, 종합, 평가할 수 있는 고차원적 사고나 이런 사고를 통해 결과물을 구성하는 것과 관련된 경우이다. 또, 수행평가는 인지적, 심동적, 정의적인 차원을 종합적으로 평가하는 경우에도 적합하다. 따라서 수행평가를 통해 알아볼 수 있는 성취 결과는 객관식 평가 방법으로 알아볼 수 있는 것과 다소 다르다. 학교에서 학습자들이 배워야 할 것은 지식의 습득뿐만 아니라 정보를 수정, 적용, 재구성하는 능력도 포함된다. 이러한 면에서 수행평가는 중요한 역할을 하고, 학습자에 대한 필요한 성취 정보를 제공할 수 있음을 학부모 교육이나 공지 등을 통해 지속적인 홍보와 교육이 필요하다(Kim et. al., 1999).

특히, 내신 성적에 반영되는 수행평가의 경우에는 의도한 목적대로 정확하고 타당한 결과를 산출할 수 있는 평가의 내용과 시행이 이루어져야 수행평가의 시행에 대한 학부모와 학습자의 반발에 대응할 수 있다. 수행 과제들이 의도된 성취 목표들을 포함하고 있으며, 과제들이 수행을 통해 학습자들의 지식, 능력 등을 충분히 입증할 수 있는지 신중히 판단하고 의도한 목적에 가장 적절한 방법으로 공정하게 시행할 수 있도록 교사는 전문적 식견을 갖추고 훈련하는 노력을 기울여야 한다.

#### 나. 평가의 신뢰도 확보

모든 평가가 그렇듯이 수행평가도 공개적으로 투명해야 한다. 즉, 학습자들이 수긍할 수 있는 평가 근거와 결과를 공개해야 한다. 그러나 수행평가는 그 특성상 교사의 전문적인 판단에 많이 의존된다. 이러한 점 때문에 학습자나 학부모는 객관적인 평가가 되지 않을 것이라는 선입견을 가지게 되고, 눈으로 확인할 수 있는 증거를 제시하도록 요청하기도 하여 교사가 수행평가를 시행하는 데 어려움이 있다. 이 문제를 해결하기 위해 학교 현장에서는 수행평가에 명확하게 정의를 알 수 있는 또는 계량화할 수 있는 방법을 적용하게 됨으로써 수행평가의 본질이나 의도에서 벗어나게 되는 경우가 많다(Kim, 2006).

또, 수행평가는 현실적으로 지필고사의 일정 비율을 차지하는 점수 산출 근거의 역할을 담당하는 데에만 급급하여 수행평가의 본래 의미가 퇴색되는 상황이 발생되고 있다. 수행평가가 교수-학습과 통합되어 시행되거나 종합적이고 체계적인 평가 활동으로 적용되어야 할 수행평가의 특성이 사라지고 객관식 평가와 마찬가지로 또 다른 ‘시험’ 이 되어 버린 것이다.

물론 학교 현장의 상황이나 우리의 교육 현실이 수행평가를 정확하게 실현하기에 어려운 환경이다. 그러나 절차를 체계적으로 구조화하여 가능한 한 타당한 과정을 거쳐 수행평가를 적용한다면 수행평가가 갖는 의미를 살리고 수행평가를 바라보는 교육 수요자들의 신뢰성을 높일 수 있을 것이다(Kim, 2001).

이를 위해 미리 준비된 잘 구성된 평가 절차와 타당한 근거의 마련이 필요하며, 일정한 시기에 일회적으로 실시되지 않도록 교수-학습 활동과 병행하는 수행평가를 적용해야 한다.

#### 다. 평가를 통한 교육 효과성 제고

수행평가가 타당하고 신뢰성 있게 적용되려면 또한 평가의 효과성을 높여야 한다. 수행평가는 그 도입 의도를 보더라도 대안적 평가로서 많은 잠재력을 갖고 있다. 학습자의 학습 효과를 제고

하여 성취도를 높일 수 있거나, 흥미롭고 긍정적인 경험을 함으로써 학습자의 학습 태도를 높이고 하거나, 수업의 개선에 도움을 줌으로써 교사의 전문성 향상에 일조를 하는 등 학습자 평가를 위한 방안 외에도 여러 가지 교육적 효과를 산출할 수 있다.

물론 이 모든 효과를 일시에 끌어내기는 어렵고 많은 평가 영역에서 동시에 불러오기에는 우리의 학교 현장 상황이 매우 열악하다. 실제 너무 많은 과목에서 실행 가능한 범위를 넘어서 수행평가를 적용함으로써 긍정적인 효과는커녕 오히려 문제 상황을 양산하게 되는 경우가 많다.

그러므로 수행평가를 어떤 목적으로 어떤 영역에 적용하더라도 양적인 효과보다는 질적으로 우수한 효과를 피하는 것이 바람직하다. 수행평가를 적용하는 목적을 명확히 하고, 그 적용 목적에 따라 수행평가의 적용 효과가 극대화될 수 있도록 핵심적인 평가 방안과 요소에 집중해야 한다. 앞서 서술한 바처럼 수행평가의 적용 목적에 따라 관심을 두어야 할 주안점이 다소 다르다. 성공적인 수행평가의 적용을 위해서는 선택과 집중에 주력해야 할 것이다.

#### 라. 평가 결과 활용의 효율성 제고

학교 현장에서 객관적 평가나 수행평가 모두 주로 개인의 서열화된 수준을 파악하기 위해 쓰인다. 물론 객관적 평가가 개인 간 비교에 더 공정하고 경제적이며 효율적이라고 할 수 있지만, 객관적 평가의 결과는 왜, 어떻게 그러한 수준에 이르렀는지, 또는 학습자의 인지 구조가 어떠한지에 대한 진단적 이해를 돕지 못한다.

물론 현실적으로 수행평가 결과도 진단적인 이해를 충분히 해 줄 수 없다. 그러나 교사가 하위 요인별로 주관적 판단을 할 때에는 구조적 이해에 근거한 판단을 할 것이고, 그 판단 과정이 자세히 설명되었다면 학습자 또는 제3자가 평가 결과에 대하여 구조적으로 이해할 수 있을 것이다. 이처럼 현실이 어떠하더라도 수행평가는 객관적

평가가 갖고 있지 못하는 진단적 정보나 성취의 질적 정보를 제공할 수 있는 여지가 있다.

수행평가의 적용이 진단적 정보 제공으로서의 가치를 높이기 위해서는 하위 점수들이 왜 그렇게 나왔는지, 어떤 이유로 오답을 했는지 답할 수 있도록 평가 대상인 내용 영역이나 개념의 구조에 대한 이론과 이에 근거한 평가가 이루어질 수 있도록 해야 한다. 이 부분은 평가의 계획 단계나 수행 과제의 개발 시에 충분히 고려해야 하며 평가의 과정 중에, 또는 평가기준의 작성 시에 나타나는 결과를 해석할 수 있도록 방법을 마련해 둘 수 있다. 또, 수행평가로 얻을 수 있는 정보가 학습자 또는 성취 내용에 대하여 종합적이고 다양한 질적인 면을 제시해 주기 위해서, 적절한 평가시기에 적합한 평가도구나 과제를 적용하여 합당한 근거로 평가할 수 있도록 설계하여 시행할 수 있다(Kim, 2001).

## 2. 수행평가의 효율적 시행 측면

### 가. 학교 여건 및 학습자 수준 고려

#### 1) 도입의 비중과 강도 조절

현재 대부분의 시도교육청에서는 학업 성적 관리지침 등을 통하여 각급 학교에 일정한 수행평가 비율을 지시하고 있다. 수행평가 도입의 비중과 강도를 점진적으로 높여 가도록 한다. 그리하여 학교의 여건상, 서술형과 논술형을 포함하여 그 이상의 수행평가 방법을 시행하기 어려운 경우, 그러한 수준의 수행평가 시행을 유보할 수 있는 권한을 학교장에게 부여하여야 할 것이다. 현재 교육부 훈령에 형식적으로나마 단위 학교장에게 권한을 부여하고 있으나, 교육부나 교육청에서는 감독·감시가 아닌 보조·장려 위주의 행정적 지원을 통해 실질적인 권한을 부여하도록 해야 한다. 수행평가를 시행함에 있어서 강제로 모든 학교 모든 교과목에서 일정 비율 이상 수행평가를 하도록 요구하는 정책이 되어서는 안 된다. 수행평가는 지역의 실정이나 교육 여건에 따

라 담당 교사가 자율적으로 시행하는 원칙을 고수해야 한다(Seo, et. al., 2010). 관계기관(교육부나 교육청)의 ‘권장사항’이 일선 학교에서는 ‘강제사항’으로 둔갑하는 잘못된 관행이나, 「교육청 평가」나 「학교 평가」를 통한 우회적 강요는 사라져야 할 것이다.

### 2) 적정 비율의 시행

수행평가의 시행 비율이 무조건 높을수록 좋을 것이라는 잘못된 인식에서 수행평가가 시행되어서는 안 된다. 일부에서는 교과부의 시·도교육청 평가 항목 속에 ‘평가 방법의 다양화·전문화를 위한 노력’이라는 것이 포함되자, 일부 시·도에서는 개별 학교의 실정이나 교과목의 특수성을 고려하지 않은 채 일률적으로 수행평가의 시행 비율을 높이도록 일선 학교에 요구함으로써 이러한 잘못된 인식을 증폭시키기도 하였다. 물론 제반 여건이 허락하더라도 수행평가를 제대로 시행하기 위해서는 평가 방법이나 절차에 대한 교사의 전문성이 요구되고, 그러한 전문성이 하루아침에 생기는 것이 아니기 때문에 실시 비율을 점진적으로 높여 가야 할 것이다. 교수·학습의 질적인 개선은 어느 특정 시기에 이루어지고 완료되는 것이 아니기 때문에 성급하게 완성하려고 하거나 성급한 결과를 기대해서는 곤란하다. 따라서 수행평가 시행에서 완급을 잘 조절하는 것은 매우 중요한 일이라고 할 수 있다.

### 3) 학습자를 고려한 과제의 내용과 수준 설정

현재 시행되고 있는 수행평가는 학습자의 입장에서 볼 때, 과제의 내용과 수준이 학습자들에게 부적절한 경우가 많이 있다. 특히, 부과되는 과제의 양이 과다하고 학습자들에게 적합하지 않은 과제가 부과됨에 따라 수행평가는 ‘고행평가’라고 불리어지기도 한다. 이는 수업 방법의 변화 없이 평가 방법의 변화로서 수행평가를 오해하는 것, 수업과 평가의 연계를 위한 구체적인 교수 방법의 미흡, 현재 교육과정상의 수업 진도를 따라가야 하는 부담, 과제 이외의 수행평가 방법을

활용하는 데 따른 평가의 객관성·공정성 문제 등에 기인된 현상이라 볼 수 있다. 따라서 모든 학교에 동 교과, 동 학년 협의회의 설립을 의무화하고, 그러한 협의회 활동이 실질적으로 가능하도록 교육부 및 교육청 수준에서 행·재정적 지원을 제공하도록 해야 할 것이다. 이를 통해 학습자들에게 부과되는 과제의 양과 질을 적정 수준으로 조절할 수 있으며, 수업 및 평가 계획을 보다 충실하게 수립할 수 있을 것이다.

### 나. 학습자 평가에 대한 인식 전환

#### 1) 평가의 방향 전환

수행평가의 중요한 목적 중의 하나가 개별 교사와 학습자들의 교수·학습 활동을 개선하고 지도·조언하기 위한 것임에도 불구하고, 그저 성적 처리를 위한 수단으로만 생각하는 것이 문제이다. 사실, 많은 교사들은 ‘평가=성적처리’라는 등식을 가지고 있기 때문에 수행평가의 확대 실시의 중요한 취지 중의 하나인 교수·학습활동의 개선이라는 측면을 소홀히 하고 단순히 학습자들의 성적 처리 방식의 변화 정도로만 인식하고 있다. 그러나 수행평가의 확대 실시는 교수·학습 내용 및 방법의 다양화·전문화·특성화가 선행되고, 그에 따라 평가 방법도 다양화·전문화·특성화하는 것이기 때문에 수업의 내용이나 방법의 변화 없이 성적처리를 위한 평가 방법만의 변화는 특별한 의미가 없다고 할 수 있다(Park, et. al., 2011). 따라서 수행평가의 확대 실시가 평가 방법만의 변화를 의미하는 것이 아니라 교수·학습 방법의 다양화·전문화·특성화를 먼저 요구하고 있다는 것을 인식할 필요가 있다. 특히 수행평가란 엄밀한 의미에서 방법상의 변화만이 아니라 평가 방향의 전환이라는 것을 분명히 인식하는 데에서 수행평가가 시행되어야 할 것이다.

#### 2) 평가 결과의 점수화와 비점수화 병행

수행평가의 모든 결과는 점수화되어 학습자의 최종 성적을 산출하는 데 포함되어야 한다는 잘못된 인식에서 수행평가가 시행되어서는 안 된



다. 평가는 평가의 결과를 활용하는 방식에 따라 진단평가, 형성평가, 총괄평가로 구분될 수 있으며 수행평가는 이 세 가지 평가 유형에 모두 사용될 수 있다. 모든 수행평가의 결과를 점수화하여 최종 성적을 산출하는 데 사용한다는 것은 수행평가의 결과를 오로지 총괄평가의 성격으로만 사용한다는 뜻이다. 이러한 생각은 잘못된 것이다. 수행평가의 결과는 총괄평가뿐만 아니라 진단평가와 형성평가에도 얼마든지 사용할 수 있다. 오히려 형성평가에 더 적절하게 사용될 수 있는 것이다. 학습자의 최종 성취수준을 파악하기 위해서가 아니라 진행되는 교사의 교수 행위와 학습자의 학습 행위를 보다 효율적인 방향으로 수정하는 데 적절한 정보를 얻기 위한 평가, 즉 형성적 평가의 목적으로 더욱 적절하게 사용될 수 있는 것이다.

그동안 우리는 점수화하는 것만이 평가라고 잘못 인식하여 점수화하지 않는 것은 평가하지 않는 것이라고 생각해 왔다. 물론 점수화하는 것이 평가의 일부이기는 하지만 평가의 전부는 아닌 것이다. 또한 성적에 포함되지 않는 평가, 즉 학기 말이나 학년 말 성적 합산에 포함되지 않는 평가는 평가가 아니거나 평가의 효과가 전혀 없는 것이라고 생각해왔다. 그러나 실제로는 점수화하지 않는 것도 중요한 평가일 수 있고, 합산되지 않는 점수화나 평가가 오히려 더 중요한 평가인 경우도 있는 것이다.

수행평가의 결과 역시 얼마든지 점수화되지 않을 수도 있고, 최종 성적에 포함되지 않는 형식으로 시행될 수도 있는 것이다. 수행평가의 결과를 어떠한 방식으로 점수화하는가는 학교의 결정에 달려 있는 것이다. 즉, 수행평가의 올바른 시행과 정착은 「점수화」의 문제에서 벗어나야 그 방향이 올바르게 설정될 수 있다.

#### 다. 교사의 자율성과 전문성 보장

- 1) 교사의 자율성과 평가 결과물의 보관  
현재 성적관리지침에 따르면, 평가의 결과에

대하여 학습자들이 추후에 이의를 제기하거나, 상급 학교에서 입학 전형의 근거 자료로 요구할 것에 대비하여 졸업 후 1년까지 평가 결과물을 보관하도록 하고 있다. 그러나 수행평가의 결과 자료는 오랫동안 보관하기가 용이하지 않은 것이 있으며, 학습자들이 제출한 많은 과제물을 보관할 수 있는 학교의 공간이 부족하다는 문제를 안고 있다. 따라서 수행평가의 결과는 수행평가가 어느 정도 정착될 때까지는 시도교육청이나 교육부 감사에서 제외하도록 할 필요가 있다(Seo, et. al., 2008). 또한 수행평가 자료 보관 기간 및 보관 방법을 개선하여야 할 것이다. 논술형, 서술형 시험 형태의 평가 자료들은 현재와 같이 졸업 후 1년까지 보관하도록 하고, 기타 작품, 포트폴리오 등과 같은 평가 자료들은 해당 학년 혹은 해당 학기까지 보관하도록 조정하는 방안을 고려해 볼 수 있다. 필요하다면 교사의 평가권을 확보하기 위한 법적·제도적 장치도 마련하여야 할 것이다.

#### 2) 교사연수와 자료 보급

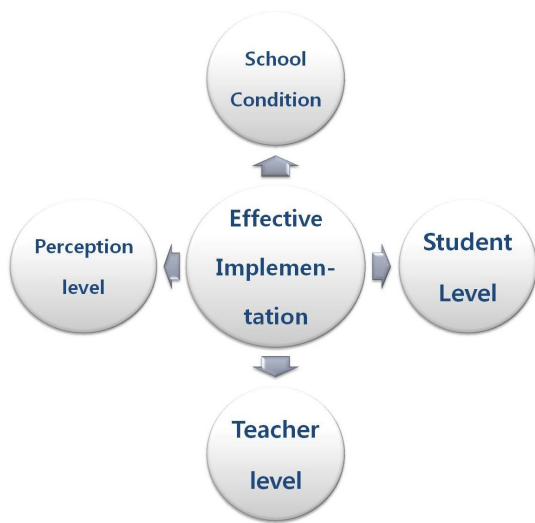
현재 시행되고 있는 수행평가는 여전히 교사연수와 관련 자료가 부족하다는 문제를 안고 있다. 특히, 교육부나 교육청의 각종 연수에서 수행평가에 대한 연수가 이루어지기는 했으나 수행평가의 구체적인 기법(문항개발, 각종 자료 개발, 채점기준 설정, 점수화 또는 등급화 방법 등), 수행평가와 교수-학습과의 연계를 통한 수업 설계 등을 다루는 연수는 매우 부족한 편이다. 따라서 수행평가에 대한 교사의 연수 기회를 확대하고, 수행평가의 시행에 필요한 다양한 교수-학습 자료 및 평가 자료를 교과부와 교육청 수준에서 개발·보급하도록 하며, 수행평가를 내실 있게 시행하는 데 필요한 도서관이나 컴퓨터실 같은 지원 시설·설비들을 신설, 확충하도록 해야 할 것이다.

#### 3) 교사의 업무 부담 경감

수행평가의 시행으로 인하여 불가피하게 증가되는 교사들의 업무를 경감시키기 위한 실질적인

대책을 마련하도록 해야 할 것이다. 특히, 수행평가의 시행에 필연적으로 동반되는 업무의 폭증을 해소하는 데 필요한 각종 지원 정책을 수립, 시행하도록 해야 할 것이다(Kim, et. al., 1999). 또, 과밀 학급과 과대 학교의 규모를 지속적으로 감축시켜 나가며, 학교 교육의 여건을 개선하기 위한 정책을 계속적으로 일관성 있게 시행해 나가도록 해야 할 것이다.

이상과 같이 수행평가의 효율적 시행에 필요한 조건들을 요약하면 [Fig. 3]과 같이 제시할 수 있다.



[Fig. 3] Conditions effective implementation of PA

## V. 결론 및 제언

본 연구는 성취평가제 시행에 따른 수행평가의 내실 있는 적용을 위해 수행평가의 목적, 내용, 기준, 절차, 기법 등 세부적이고 기술적인 문제보다는 수행평가에 대한 철학적 전제와 입장, 수행평가의 기본 개념과 교육적 의미 등을 우선적으로 명료하게 이해해야 할 필요성에 입각하여 수행평가의 질적 제고를 위한 논의를 전개하였고 내린 결론은 다음과 같다.

변화하는 미래사회에 대비하고 학교교육의 질을 향상시키는 데 기여하는 평가가 되기 위해서 수행평가는 학생의 학습을 지원하는 평가의 역할을 수행해야 한다(Kim, 2008). 즉 인본주의적 관점에서 근본적으로 학습자 중심의 평가관의 확립을 전제로 하여야 한다. 또한 수행평가는 교육상황을 개선하고 학생의 학습을 지원하기 위한 제도가 되기 때문에 수행평가를 통해서 학교교육의 질을 높이기 위해서는 교수-학습 방법의 개선, 교육과정의 개선, 그리고 학생 이해와 지원을 위한 관련 정보를 얻을 수 있어야만 학교 현장에 제대로 적용되었다고 할 수 있을 것이다(Kim, 2001). 이와 같은 결론과 함께 수행평가가 현장에 보다 안정적인 적용되기 위해 필요한 실질적인 제언을 다음과 같이 제시하고자 한다.

첫째, 수행평가를 시행함에 있어 모든 학교 모든 교과에 일정 비율 이상 수행평가를 하도록 획일적으로 요구하기 보다는 지역이나 학교 여건, 과목 특성과 학생 능력 수준 등을 고려하여 자율적으로 시행할 수 있는 지침을 마련할 필요가 있다.

둘째, 수행평가의 핵심이 ‘평가의 방향 전환’이라는 데 초점을 두어야 한다. 즉 수행평가가 성적처리를 위한 또 다른 방식으로서만이 아니라 개별 학습자들의 학습 활동을 개선하고 지도·조언하기 위한 것에 더 비중을 두어야 한다. 따라서 수행평가가 단순한 평가 방법만의 변화를 의미하는 것이 아니라, 교수-학습 방법의 다양화·전문화·특성화를 전제로 하고 있음을 보다 분명히 인식할 필요가 있다.

셋째, 교사의 수행평가 전문성을 신장시키기 위한 방안이 마련되어야 한다. 이를 위해 관련 교사 연수 및 자료가 체계적이면서도 구체적으로 구성되어야 한다. 단순히 의례적이고 형식적인 것이 아닌 수행평가의 구체적인 기법, 수행평가와 교수-학습과 연계된 수업 설계 기법 연수 등 수행평가에 실질적으로 도움이 되는 다양한 연수와 교수-학습 자료가 제작되어 현장에 지원되어

야 한다.

## Reference

- Bae, H. S.(2000). Theoretical Foundations of performance assessment, Seoul: Hakjisa
- Baek, S. G.(1997). Theory & Practice of performance assessment. *Korean Research Society for Educational Evaluation*, Academic seminar published thesis, 3~44.
- Baek, S. G.(1999). Practice Plan of Educational Evaluation for Settlement of performance assessment, KICE seminar sourcebook.
- Baek, S. G.(2002). Performance Assessment: Theoretical dimensions, Seoul: Kyoyukguahaksa.
- Blum, R. E. & Alter, J. A.(Eds.)(1996). *A Handbook for Student performance assessment in an Era of Restructuring*, Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Virginia.
- Choi, H. S.(1999). Obstructive factor analysis & improvement plan of curriculum & performance assessment, *Korean Journal of Educational Research*, 38(1), 153~184.
- Eylon, B. S. & Linn, M. C. (1988). Learning and instruction: An examination of four research perspectives in science education, *Review of Educational Research*, 58(33), 252~301.
- Hur, K. C.(1999). Curriculum Implementing plan for Settlement of performance assessment, KICE. CRE 99~52
- Ji, E. L.(2011). Directions & tasks for criterion-referenced evaluation adoption in middle & high school, KEDI. Educational policy network, OR 2011-02-1.
- Kim, M. S.(2001). Management of value & quality for performance assessment. *Journal of Educational Evaluation*, 14(20), 17-46.
- Kim, M. S.(2008). Connections of Curriculum, Teaching-Learning & Evaluation: Seminar for Innovation of Teaching-Learning, KICE, ORM 2008-18.
- Kim, S. H.(1993). An exploration on usability of cognitive psychological educational measurement for new educational evaluation, *The Journal of Korean Education*, 20, 131~143.
- Kim, S. H.(2006). Educational significance of performance assessment & multiple-choice test, *Research on Educational Problem in Korea*, 17, 37~54.
- Kim, S. W.(1999). An alternative approach on essential & current issue of performance assessment, *Educational Research*, 9, 101~116.
- McTighe J. & Ferrara S.(1994). Assessing learning in the classroom, Washinton, D.C.: National Education Association.
- Nam, M. H. et. al.(2000). performance assessment.: Understanding & Application. Seoul: Moonumsa.
- Nam, M. H.(1995). Research on Validity of performance assessment, Korea Univ. Doctoral Dissertation..
- Park, D. S. et al.(2011). Educational Evaluation, Seoul: Moonumsa.
- Rogoff, B. (1990). Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context, New York: Oxford University Press.
- Seo, J. Y. et al.(2008). Research on the improvement of performance assessment for more effective school education in Korea(I), KICE. RRE 2008-1.
- Seo, J. Y. et. al.(2010). Improvement plan for field application of performance assessment, KICE. ORM 2010-4-2.
- Seo, M. W.(2001). Analysis of problem & obstacle factors on school application of performance assessment, *Journal of Educational Evaluation*, 14(1), 47~80.
- Seong, T. J.(1999). Essential & strength-weakness of performance assessment: Analysis of problem & cause, and method of solution, Korea National Univ. of Education. 'Educational innovation grand-debate forum' published thesis.

- 
- 논문접수일 : 2014년 01월 12일
  - 심사완료일 : 1차 - 2014년 02월 11일
  - 게재확정일 : 2014년 02월 26일`