

CBAM을 활용한 가정과교사의 과정중심평가 인식조사

배진희* · 유난숙**†

*고려대학교 대학원 생활과학과, 지속가능생활시스템융합전공 석사졸업 · **고려대학교 가정교육과 교수

Home Economics Teachers' Perception on Process-Based Assessment Using the Concerns-Based Adoption Model

Bae, Jinhee* · Yu, Nan Sook**†

*Master, Dept. of Human Ecology & Interdisciplinary Program in Sustainable Living System, Graduate School, Korea University

**Professor, Dept. of Home Economics Education, Korea University

Abstract

This study investigates the perceptions, Stages of Concern (SoC), and Levels of Use (LoU) regarding process-based assessment among Home Economics (HE) teachers to determine the necessary support for its implementation in schools. Data were gathered from a survey administered to HE teachers. The results are as follows. First, HE teachers viewed process-based assessment favorably, valuing its multifaceted evaluation approach over result-based assessment. The feedback from process-based assessments was seen as an opportunity for reflection for both educators and students. While some teachers expressed uncertainty about the optimal timing of implementation, they generally demonstrated a sound understanding of the feedback concept within the assessment process. HE teachers were predominantly concerned with their own professional expertise and the learning outcomes of their students. The majority of HE teachers have utilized process-based assessments for at least one semester. None deemed it irrelevant to their practice or showed disinterest in its adoption. Those who had yet to implement it were either in the first(introduction) or the second(preparation) stages.

Key words: 가정과교사(home economics teacher), 과정중심평가(process-based assessment), 관심도(stages of concern), 실행도(levels of use), CBAM(concerns-based adoption model)

† 교신저자: Yu, Nan Sook, Korea University, Anam-ro, Seoungbuk-gu, Seoul, Republic of Korea
Tel: +82-2-3290-2324, E-mail: starwell@korea.ac.kr

본 논문은 석사학위 청구논문의 일부임.

I. 서론

‘과정중심평가’는 평가에 학생의 학습 과정을 반영하는 평가 관점으로, 결과만을 중시하던 종래의 평가 관점이 가지는 문제를 극복하고자 등장하게 되었다. 2015 개정 교육과정 총론에서는 ‘과정중심평가’라는 용어를 제시하지는 않았으나, 교육과정 구성의 중점 중 하나로서 과정을 중시하는 평가 강화를 명시하고 있다(Ministry of Education [MOE], 2015). 2022 개정 교육과정 총론에서는 깊이 있는 학습, 교과 간 연계와 통합, 삶과 연계한 학습, 학습 과정에 대한 성찰이라는 네 가지 평가 지향점을 제시하고 있으며, 학생이 스스로 자신의 학습을 성찰할 수 있도록 하는 평가 방법의 하나로 과정중심평가를 명시하고 있음을 살펴볼 수 있다(MOE, 2021). 2022 개정 기술·가정과 교육과정(MOE, 2022)에서는 평가와 관련하여, 평가를 연간 혹은 학기 기준으로 사전에 계획하여 교육과정-교수·학습-평가-기록의 모든 절차가 정합성을 갖도록 실시되어야 함과 학습자의 지식·이해, 과정·기능·태도의 다양한 측면을 종합적으로 파악할 수 있는 다양한 평가 방법을 실시하여야 함을 요구하고 있다. 학습자의 성취 결과에 대한 판단의 근거 자료 수집은 물론이고, 학습 수행 과정의 평가를 지향하여야 한다고 명시되어 있다(MOE, 2022).

과정 중심의 평가 관점을 강조하고 있는 현재의 흐름 속에서 가정과교사의 중요한 역할 중 하나는 국가수준 교육과정의 방향을 정확히 이해하고, 학교 현장에서 내실 있는 과정중심평가를 계획하고 실행하는 것이 될 것이다. 이를 위해서는 가정과교육 분야에서 과정중심평가 관련 다양한 연구가 활발히 진행될 필요가 있으며, 동시에 정책적 차원에서 가정과교사의 요구를 파악하여 현장에 적용할 수 있는 다양한 자료 및 연수 프로그램 등의 지원 또한 뒷받침되어야 할 것이다.

최근 교육학 전반에서 과정중심평가에 대한 연구들(Ban et al., 2018; Jeong, 2020; Kim, 2018; Kim, 2021; S. Kim, 2020; Y. Kim, 2020; Kim et al., 2021; Kim et al., 2022; Kim & Suh, 2020; Ko, 2019; Lim & Choi, 2018; Park, 2017; Park, 2021; Shin et al., 2017)이 이루어지고 있으며, 사회(Koo, 2019), 정보(Kim, 2019), 수학(Kang et al., 2018; Lee et al., 2016), 영어(Yi & Kim,

2023) 등 교과 분야에서도 연구가 이루어지고 있다. 가정과교육 분야에서는 과정중심평가와 관련하여 교수·학습과정안을 개발한 연구들(Kang & Park, 2020; Ko et al., 2021)을 살펴볼 수 있었다. 그러나 가정과교사를 연구 대상으로 하여 과정중심평가에 관한 교사들의 인식이나 감정에 대해 알아본 연구는 전무하다. 과정중심평가 관련 수업자료 개발과 더불어 과정중심평가에 대한 가정과교사의 전반적인 인식과 관심도 및 실행도 등을 살펴보고, 이를 통해 과정중심평가 실행 및 평가 전문성 신장을 돕는 효과적인 지원책을 제안하는 연구 또한 진행될 필요가 있다.

따라서 본 연구는 교사의 관심에 기초하여 교육과정의 실행을 돕는 Concerns-Based Adoption Model(이하 CBAM)을 활용하여, 학교현장에서 평가를 실행하는 주체인 가정과교사 개인의 과정중심평가에 대한 인식과 관심을 살펴봄으로써, 과정중심평가의 실행도를 높일 수 있는 방안을 알아보고자 하였다. 연구의 결과는 가정과교사를 대상으로 한 과정중심평가 연수 프로그램을 편성하거나 운영하는 데에 기초자료로 활용될 수 있을 것이며, 이와 관련한 지원 정책 수립에 의미 있게 기여할 수 있을 것으로 기대된다.

본 연구의 목적은 가정과교사의 과정중심평가에 대한 전반적 인식과 관심도, 실행도를 살펴본 뒤, 학교현장에서의 내실 있는 과정중심평가 실행을 위한 지원방안을 제시하는 데에 있다. 이상의 연구 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

- 연구 문제 1. 가정과교사의 과정중심평가에 대한 전반적 인식은 어떠한가?
- 연구 문제 2. 가정과교사의 과정중심평가에 대한 관심도는 어떠한가?
- 연구 문제 3. 가정과교사의 과정중심평가에 대한 실행도는 어떠한가?

II. 이론적 배경 및 선행연구 고찰

1. 과정중심평가

과정중심평가는 1990년대 초, 전통적인 선다형 시험에 대한 대안적인 평가로 대두된 수행평가의 특징을 서술하는 용어로 처음 등장하였다(Kim, 2018). 교육부는 1999년 3월부터 학교의 여건에 따라 실시법이나 비율을 자율적으로 정하도록 하며 학교 현장에 수행평가를 도입·확대하여 왔다. 그러나 시행 초기 수행평가에 대한 이해와 준비의 부족, 국가의 교육 정책에 대한 불신감, 교원의 사기가 떨어져 있던 사회적 상황 등에 기인하여 많은 문제점을 보였다(Park, 2000). 2015 개정 교육과정 총론(MOE, 2015)을 통해 교육부는 학습의 과정을 중시하는 평가를 강조하였고, 학생의 지식 습득 정도나 수행을 측정하기 위한 일회성의 평가에서 벗어나 학습의 전 과정에서 적절한 시기에 학생에게 피드백을 제공하여 학생의 성장을 도와야 한다고 하였다. 또한 평가의 결과(피드백)는 학생에게 학습의 질을 향상시키고 교사에게는 수업을 개선하기 위한 자료로 적극 활용되어야 한다고 뒷받침하였다. 이후 교육부와 한국교육과정평가원은 과정중심평가를, 교육과정의 성취기준에 기반한 평가계획에 따라 교수학습 과정에서 학생의 변화와 성장에 대한 자료를 다각도로 수집하여 적절한 피드백을 제공하는 평가(MOE & Korea Institute for Curriculum and Evaluation [KICE], 2017)로 정의하였다.

Park 외(2018)는 교사들의 과정중심평가에 대한 보다 구체적인 이해를 돕기 위하여 과정중심평가의 특징을 다음과 같이 아홉 가지로 제시하였다. 첫째, 성취기준에 기반한 평가, 둘째, 교육과정-교수학습-평가 간 연계를 통한 수업의 변화, 셋째, 학생의 다면적 특성에 대한 종합적 평가, 넷째, 학습 과정에 대한 평가, 다섯째, 수업 중 수시로 이루어지는 평가, 여섯째, 다양한 평가 방법을 활용한 자료 수집의 다원화, 일곱째, 평가 주체의 다양화, 여덟째, 즉각적이고 개별적인 피드백 제공을 통한 학생의 학습 및 교사의 수업 개선, 아홉째, 학생의 성장과 변화를 지원하기 위한 평가 결과의 활용이 그것이다. 과정중심평가에 대한 다른 연구자들의 정의를 살펴보면, Lee 외(2016)는 단순히 수치상으로 드러나는 학습 결과의 평가가 아

니라 학생들이 보여주는 여러 가지 역량과 더불어 어떤 과정을 거쳐 학습 성과를 이루었는지를 평가하는 것이라고 보았다. Kim과 Suh(2020)는 학생들의 학습과 성장을 돕기 위한 것이 최종 목표이므로, 먼저 교육과정에서 제시한 핵심 성취기준을 중심으로 교사가 현재 학생들이 도달해야 할 성취기준을 정하고, 무엇을 학습하게 할 것인지 교육과정과 학습 내용을 재구성한 후 이후 학생 참여 중심 수업 과정을 평가하는 것이라고 하였다.

가정과교육에서 과정중심평가를 주제로 진행된 연구에는 가정영역에서 활용할 수 있는 교수·학습과정안을 개발하고, 실행한 연구들(Kang & Park, 2020; Ko et al., 2021)이 있다. 가정과교사들이 수업 현장에 적용할 수 있는 교수·학습 과정안 자료들을 개발하였다는 점에서 위 연구들은 의미가 있으며, 앞으로도 다양한 주제와 범위, 차시로 자료가 개발되어야 할 필요가 있다. 그러나 과정중심평가의 실행 측면에서, 연구·개발된 자료들을 학교 현장의 주체들에게 효과적으로 보급할 수 있는 방안이나 가정과교사들에게 필요한 지원이 정확히 어떤 것인지 등을 파악하는 연구들은 부족한 실정임을 살펴볼 수 있었다.

2. CBAM(Concerns-Based Adoption Model)

1) CBAM의 개념 및 특징

CBAM은 관심의 범주를 무관심, 개인, 과업, 결과라는 네 가지로 나누어 설명한 Fuller(1969)의 관심 연구를 바탕으로 하여, University of Texas at Austin의 교사교육 연구개발센터에서 개발되었다. <Figure 1>과 같이 교사 개인의 교육혁신에 대한 이행상태를 관심도(Stages of Concern, SoC), 실행도(Levels of Use, LoU), 혁신도(Innovation Configuration, IC) 세 가지 차원에서 진단하고, 그 결과에 따라 지원책을 개발하여 변화를 촉진하는 데 목적을 두고 있다(American Institutes for Research, n.d.). 즉, 교사가 새로운 혁신을 학교에서 실천하는 과정 속에서 나타나는 관심을 기초로 하여, 어떠한 과정과 방식으로 변화하는지, 변화의 과정이 어떻게 관리되는지에 대해 알아보는 연구모형이다. 관심도, 실행도, 혁신도를 바탕

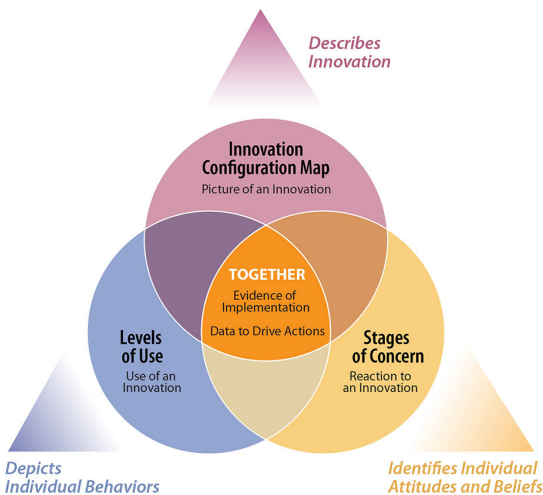
으로 하지만, 사용자의 상황에 따라 가장 유용하다고 생각하는 요소만을 사용할 수 있다는 제안자들의 가이드에 따라, 과정중심평가와 관련한 세부 요소들이 명확히 정리된 하나의 혁신구성도(Innovation Configuration Map, 이하 ICM)를 선정하기 어렵다고 판단하여, 혁신도를 제외한 관심도와 실행도만을 진단한 후 지원책을 탐색하였다.

CBAM은 교사가 새로운 교육혁신에 대해서 얼마나 관심을 가지고 실행하느냐에 따라 혁신의 도입 여부가 결정된다고 보며, 교사의 관심은 점진적으로 일정한 단계를 거치고 그 관심단계에 따라 실행하는 수준이 일정하게 달라지고 있다고 본다. 뿐만 아니라 관심도나 실행도를 진단하고 이에 대한 적절한 도움을 주었을 때 새로운 혁신이 현장에서 도입될 수 있다고 본다(Jung & Chae, 2004). 미국에서 개발된 CBAM은

우리나라의 다양한 연구에서 관심중심수용모형(Bae, 2021; Kim & Lee, 2020; Ko, 2020), 관심에 기초한 도입 모형(Jung & Chae, 2004; Kim, 1999), 관심에 기초한 교육과정 실행모형(Kim, 2022; Lee, 2008), 관심기반수용모형(S. M. Kim, 2020), 관심기반실행모형(Kim, 2021; Y. Kim, 2020) 등의 다양한 용어로 번역되어 사용되고 있다. 본 연구에서는 원문 그대로, CBAM이라 표기하고자 한다.

과정중심평가에 대한 교사들의 관심도와 실행도를 CBAM을 활용하여 알아본 선행연구들을 살펴보면, Kim과 Suh(2020)는 부산광역시 및 경상도 교육청 내의 중등교사를 대상으로 과정중심평가에 대한 관심도와 실행도를 분석하였으며, Kim(2021)은 부산광역시 소재 중학교 교사들을 대상으로 과정중심평가에 대한 관심도와 실행도를 분석한 바 있다. 선행연구들은 CBAM을 활용하여 과정중심평가에 대한 교사들의 관심도 및 실행도를 측정하였다는 점에서 본 연구와 공통점이 있으나, 연구대상과 측정도구 측면에서 차이를 보인다. 선행연구들에서는 관심도 측정에 있어 무관심 단계를 제외한 관심도 6단계, 실행도의 경우 연구자들이 수정한 4수준으로 실행도를 측정하였으나, 본 연구에서는 이미 신뢰도와 타당도가 검증된 CBAM 제안자들의 단계 구분 및 측정도구를 따라 관심도를 무관심 단계를 포함하여 7단계, 실행도를 8수준으로 측정하였다.

Figure 1. The Three Diagnostic Dimensions



2) 관심도(Stages of Concern)

CBAM은 혁신에 대한 교사의 관심도를 일곱 단계의 범주로 제시하고 있다. <Table 1>은 CBAM이 제시하는 관심도의 단계와 그 정의, 각 관심단계별 혁신의 도입을 위한 효과적인 지원책을 Ko(2020)의 연구에서 발췌하여 본 연구의 주제에 맞게 수정한 것이다. 또한 Hall 외(1977)의 연구에서는 관

Table 1. Definition of Stages of Concern and Appropriate Support

관심단계	관심단계의 정의	관심단계별 지원책
무관심	0단계 지각적 관심	과정중심평가에 대해 관련이 적거나 관심이 낮음 상태.
		<ul style="list-style-type: none"> - 교사가 흥미를 가질 수 있도록 충분한 정보를 제공함. - 교육과정 변화에 대해 잘 아는 교사와 대화할 시간을 제공함. - 교육과정 변화에 부정확한 정보를 나누는 것을 최소화 하도록 지원함.

Table 1.
Continued

관심단계	관심단계의 정의	관심단계별 지원책	
자신 Self	1단계 정보적 관심	과정중심평가의 특징, 효과, 실천에 요구되는 사항에 대한 흥미를 보이며, 가정과수업에서 과정중심평가가 실행되는 것에 대해 대체적인 것을 알고 있고, 더 많은 것을 아는 데에 관심을 보이는 상태.	- 교육과정 변화에 대해 정확한 정보를 제공함. - 다양한 매체, 다양한 방법으로 정보를 전달함. - 교육과정 변화를 실행하였던 교사들과 교류할 기회를 마련해 줌.
	2단계 개인적 관심	가정과수업에서 과정중심평가를 실행할 때 자신이 부적합한 점이 무엇인지, 자신의 역할이 무엇인지 등에 대해서 분명하게 알지 못하지만, 과정중심평가에 대한 자신의 역할, 필요한 의사결정, 기존의 공식적 조직 및 비공식적 모임에 야기될 갈등 등을 알고 싶어 하는 상태.	- 교사의 관심을 인정해주고, 격려하고 지원함. - 교사에게 도움이 될 수 있는 전문성을 가진 교사와 연결해 줌.
업무 Task	3단계 운영적 관심	가정과수업에서 과정중심평가가 이루어지는 과정에 대해 집중적으로 관심을 보이며, 이를 위해 자원과 정보의 활용에도 관심이 높음. 과정중심평가가 실현 되는 것과 관련하여 효율성, 조직화, 관리 방안, 시간 계획 등에 매우 높은 관심을 보이는 상태.	- 변화의 요소와 절차를 명료하게 제시. - 평가를 실행할 때 나타나는 구체적인 방법적 문제에 대한 해결책을 제시. - 교사들이 구체적인 활동의 순서를 정하고 시간을 배당하는 일을 도와줌.
	4단계 결과적 관심	가정과수업에서 과정중심평가를 실행하는 것이 자신에게 어떤 영향을 미치게 될 것인지에 관심을 보임. 과정중심평가가 학생들에게 필요한가, 자신의 전문성을 어떻게 향상시키는가에 관심을 갖는 상태.	- 과정중심평가가 실행되고 있는 곳을 방문할 기회를 제공함. - 다른 사람들과 과정중심평가 실행에 대한 정보를 서로 나눌 수 있는 기회를 제공함.
결과 Impact	5단계 협력적 관심	가정과수업에서 과정중심평가를 실행할 때 동료 교사들과 협력하고 조정하는 데 관심을 보이는 상태.	- 협동에 관심 있는 사람이 함께 모일 수 있도록 함. - 다른 교사와 협동하여 필요한 기술을 개발할 수 있는 기회를 제공함. - 협동을 원하는 사람을 격려하고 도와줌.
	6단계 대안적 관심	보다 발전적인 평가방법으로 바꾸거나 대체하는 것을 포함하여 가정과수업에서 과정중심평가에 대해 훨씬 획기적인 방법을 탐구하는 데 관심을 두는 상태. 여기에 관심을 보이는 교사는 기존의 평가방법을 수정하거나 새롭게 제시된 대안적 과정중심평가방법에 대한 개념을 정립하는 데 깊은 관심을 보임.	- 더 나은 방법을 찾기 위한 교사들의 관심을 존중하고 격려함. - 교사의 생각을 발전시키고 실행에 옮기는 데 도움이 되는 자원을 이용할 수 있도록 도와줌. - 기존 교육과정을 변화시키거나 수정할 수 있다는 사실을 수용함.

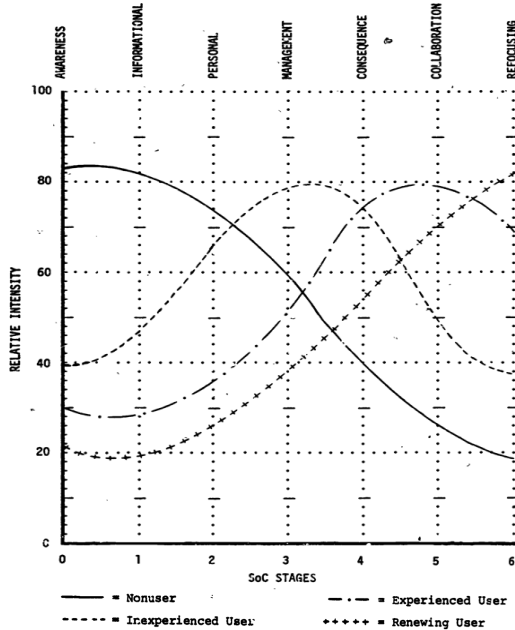
Source: Ko(2020)

심도를 토대로 개인 및 집단을 <Figure 2>와 같이 비사용자(nonuser), 미숙한 사용자(inexperienced user), 숙련된 사용자(experienced user), 그리고 재생산적 사용자(renewing user)의 관심단계 프로파일로 구분하였다. 그에 따르면, 문항에 대한 점수표를 보거나 또는 그래프에서 이러한 백분위 점수의 플롯을 살펴봄으로써 연구자는 가장 낮은 관심단계부터 가장 높은 관심단계 유형까지 응답자가 혁신에 대해 취하는 정서적 입장에 대한 통찰력을 얻을 수 있다. 예를 들어, 4단계(결과적 관심)와 5단계(협력적 관심)에서 높은 강도를 보인다면 그 개인 또는 집단은 숙련된 사용자라고 할 수 있다. 본 연구에서는 설문을 통해 측정된 관심도를 토대로 가정교사가 과정중심평가에 있어 어떠한 사용자인지를 파악하고자 하였다.

3) 실행도(Levels of Use)

CBAM을 바탕으로 이루어진 국내 연구물들의 실행도의 수준 구분, 측정 방법, 평가 목적과 활용 등을 알아본 Kim과 Kim(2010)의 연구에 따르면, CBAM의 핵심이 되는 실행도는 아래와 같은 다섯 가지의 전제들을 가정한다. 첫째, 실행도는 혁신에 대한 개인의 감정보다는 개인이 보이는 행동을 다룬다. 둘째, 혁신에 익숙해지고 경험을 쌓게 되면 개인의 실행 방식은 변화한다. 셋째, 실행도는 확인이 가능하며, 규정할 수 있고, 측정할 수 있다. 넷째, 실행도는 전체 기관을 대상으로 하기보다는 개인 단위로 분석해야 한다. 다섯째, 실행도에 관한 정보는 적절한 지원책을 강구하는 데에 도움을 준다. <Table 2>는 CBAM의 실행도 수준 구분과 그 정의를 나타낸 것이다.

Figure 2.
Hypothesized Development of Stages of Concern



Source: Hall et al.(1977), p.35

4) CBAM 관련 선행연구

국내에서 이루어진 CBAM의 연구는 CBAM의 이론, 모형, 측정도구 등을 소개하는 연구(Son, 2008)와 CBAM을 활용하여 새로운 교육과정에 대한 교사들의 관심과 실행 수준을 알아보는 연구들(Cho, 2006; Kim, 1999; Lee, 2008; Oh, 2003; Park, 1994; Park, 2008; Yi & Shin, 2012)이 있다.

가정교과에서 이뤄진 연구들로는, Kim과 Chae(2001)의 가정교과교사의 실천적 추론 수업의 실행 과정에 대해 알아본 연구, Chae와 Hwang(2002)의 ICT 수업에 대한 가정교과교사의 관심, 실행수준 및 실행행태를 알아본 연구, Jung과 Chae(2004)의 기술·가정교과교사의 수행평가에 대한 관심도, 실행수준, 실행실태 및 관련 변수를 알아본 연구, Baek 외(2006)의 실과 및 기술·가정 교과에서 의생활 교육내용의 적정성에 대한 교사의 인식을 알아본 연구, Lee(2008)의 2007 개정 가정과 교육과정에 대한 가정교과교사의 인지도 및 관심단계를 알아본 연구, Park(2012)의 2009 개정 교육과정에서 제시된 가정과의 실천적 추론 수업에 대한 관심단계, 실행수준, 실행실태를 진단하고, 실천적추론 수업 과정 요소의 요구도를 조사하여 실천적 추론 수업의 활성화를 위한 지원체계를 마련하고자 한 연구,

Table 2.
Definition of Levels of Use

구분	실행수준	수준의 정의
미실행자 (nonuser)	수준0. 비적용 (nonuse)	사용자가 혁신에 대한 지식이 거의 없고 혁신에 참여하지도 않으며, 참여하기 위한 아무런 노력도 하지 않는 상태.
	수준1. 입문 (orientation)	사용자가 혁신에 관해 흥미를 갖고 혁신에 대한 가치, 실행을 위한 요구사항 등의 정보를 조사하고 있는 상태.
	수준2. 준비 (preparation)	사용자가 처음으로 혁신의 활용을 준비하고 있는 단계로, 활용이 시작되지 않았지만 활용하고자 하는 의도를 갖추었거나 구체적인 활용 일정을 마련한 상태.
실행자 (user)	수준3. 기계적 실행 (mechanical use)	사용자가 혁신에 대한 숙고의 시간을 적게 가진 채로 대부분 단계적인 혁신의 사용에 초점을 두는 상태.
	수준4. 일상화 (routine)	혁신의 활용이 정착되어 있고, 진행되고 있는 활용에 변화가 일어나지 않는 상태로, 결과를 향상시키기 위한 준비 또는 숙고가 거의 일어나지 않음.
	수준5. 정교화 (refinement)	사용자가 혁신 활용을 수정하고자 시도하는 상태로, 수정 및 개선은 학생들에게 미치게 될 결과들에 관한 지식에 기초함.
	수준6. 통합 (integration)	사용자가 동료들과 협력하면서 혁신을 활용하고자 하는 상태로, 학교의 전문적 문화 형성을 시도함.
	수준7. 갱신 (renewal)	사용자가 혁신과 관련한 중요한 사항을 변경하거나 대안을 모색하는 상태.

Source: Kim & Lee(2020)

Choi 외(2011)의 가정교과 내 진로교육에 대한 중학교 가정교사의 관심단계와 실행수준 및 실태를 분석한 연구, Park (2012)의 실천적추론 가정과 수업에 대한 교사의 관심도 및 실행도를 알아본 연구, Lee 외(2012)의 가정교과교사의 창의·인성 교육에 대한 관심과 실행에 대한 인식을 알아본 연구, Kim(2022)의 가정교과교사를 대상으로 메타버스 활용 수업을 진단하고 도입방안을 탐색한 연구 등이 있다. 지금까지 이뤄진 가정교과 분야의 선행연구들을 살펴본 결과, 주로 교육 현장에서 보다 활발히 실행되기를 바라는 교육혁신에 대하여 가정교과교사가 가지고 있는 관심도 및 실행도를 살펴본 연구들임을 알 수 있었다.

III 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 연구 대상은 전국의 가정교과교사로, 연구 대상의 일반적 배경을 성별, 연령, 교육경력, 최종학력, 소속 학교의 유형, 소속 학교의 학급당 평균 학생 수, 과정중심평가 관련 연수 경험 횟수 등으로 알아보았다. 연구 대상의 일반적 배경은 <Table 3>과 같다.

2. 연구 절차

본 연구는 가정교과교사의 과정중심평가에 대한 전반적 인식과 관심도 및 실행도를 살펴보고, 이를 바탕으로 가정교과교사의 내실 있는 과정중심평가 실행을 지원하고자 <Figure 3>와 같은 연구의 절차를 거쳤다. 첫째, 과정중심평가와 CBAM 관련 문헌들을 고찰하였다. 둘째, 선행연구 고찰을 통하여 연구 도구를 연구 대상과 주제에 맞게 재구성하였다. 셋째, 재구성한 설문지 초안을 전문가 5인에게 검토받은 후 설문을 수정·보완하고, 가정교과교사 20인을 대상으로 예비조사를 실시하여 문항의 적절성을 검증하였다. 넷째, 최종 설문지를 Google 설문으로 만든 후, 가정교과교사 커뮤니티와 교육대학원 가정교육

전공 커뮤니티 등에 연구의 목적 및 설문 내용, 연구 대상 등을 기재하여 설문 링크와 함께 공유하였다. 온라인 설문으로 2023년 5월 3일부터 5월 25일까지 임의표집 방식으로 응답을 받았으며, 답례품 지급을 위한 정보 공개에 동의한 모든 응답자에게 2023년 6월 3일, 커피 온라인 상품권을 지급하였

Table 3.
Background of Participants (N=151)

일반적 특성		n	%
성별	여성	141	93.38
	남성	10	6.62
연령	20대	39	25.83
	30대	71	47.02
	40대	29	19.21
	50대 이상	12	7.95
교육경력	5년 미만	57	37.75
	5년 이상 10년 미만	45	29.80
	10년 이상 15년 미만	24	15.89
	15년 이상 20년 미만	9	5.96
	20년 이상 25년 미만	7	4.64
최종학력	25년 이상	9	5.96
	학사 졸업	79	52.32
	석사 과정	23	15.23
	석사 졸업	39	25.83
	박사 과정	6	3.97
소속 학교급	박사 졸업	4	2.65
	중학교	133	88.08
	고등학교	18	11.92
소속 학교 설립 형태	국·공립	111	73.51
	사립	40	26.49
소속 학교 학급당 평균 학생 수	10명 미만	2	1.32
	10명 이상 15명 미만	1	0.66
	15명 이상 20명 미만	6	3.97
	20명 이상 25명 미만	60	39.74
	25명 이상 30명 미만	70	46.36
	30명 이상	12	7.95
과정중심평가 관련 연수 경험	0회	35	23.18
	1회	60	39.74
	2회	22	14.57
	3회 이상	34	22.52

다. 수집된 응답은 총 151부였으며, 불성실한 답변 유무를 검토한 후, 모든 답변 151부(100%)를 연구에 활용하였다. 다섯째, 수집된 자료를 통계 분석하여 연구 결과와 시사점을 도출하였다.

3. 연구 도구

본 연구에서 가정과교사의 과정중심평가에 대한 전반적 인식, 관심도와 실행도를 살펴보기 위해 사용한 설문지의 구성은 <Table 4>와 같다. 설문은 총 52개의 문항으로 이루어졌으며, 일반적 배경을 묻는 문항 8개, 과정중심평가에 대한 전반적 인식을 묻는 문항 8개, 과정중심평가에 대한 관심도를 진단하는 문항 35개, 실행도를 진단하는 문항 1개로 이루어져 있다.

Figure 3.
Research Procedure

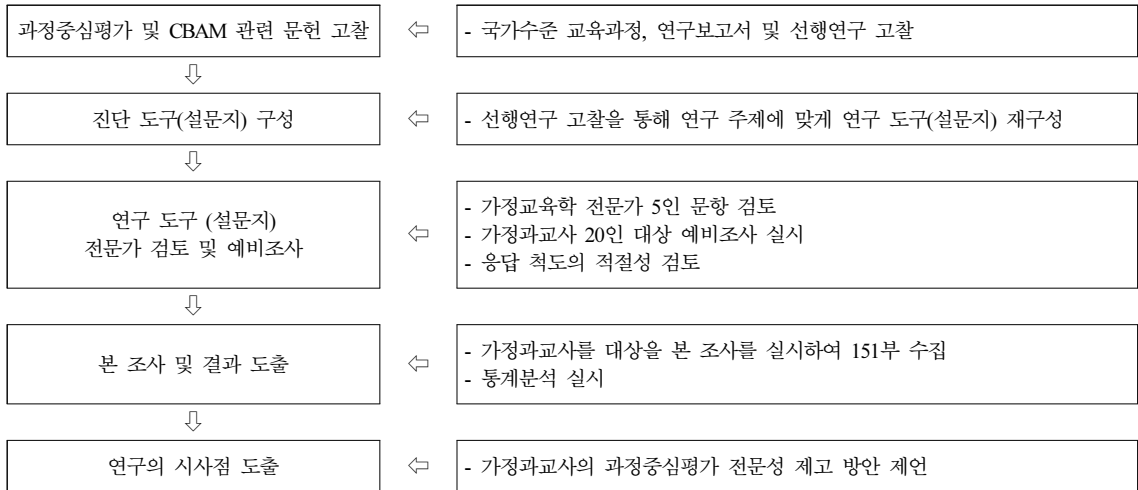


Table 4.
Structure of the Questionnaire Items

영역	내용	문항 개수	문항형태
1) 일반적 배경	- 성별 - 연령 - 교육경력 - 최종학력 - 소속 학교급 - 소속 학교의 설립형태 - 소속 학교 학급당 학생 수 - 과정중심평가 연수 경험	8	선다형
2) 과정중심평가에 대한 전반적 인식	- 결과중심평가와의 비교 - 학생과 교사와의 영향 - 실행 방해 요인 - 과정중심평가의 개념	8	선다형 및 서술형

Table 4.
Continued

영역	내용	문항 개수	문항형태
3) 과정중심평가에 대한 관심도	- 단계0 지각적 관심 - 단계1 정보적 관심 - 단계2 개인적 관심 - 단계3 운영적 관심 - 단계4 결과적 관심 - 단계5 협력적 관심 - 단계6 대안적 관심	35	5점 Likert 척도 (1점에서 5점까지)
4) 과정중심평가 실행도	- 수준0 비적용 - 수준1 탐색 - 수준2 준비 - 수준3 기계적 사용 - 수준4 일상화 - 수준5 정교화 - 수준6 통합화 - 수준7 갱신	1	선다형 (수준0-수준7 중 택 1)

4. 자료 분석

수집된 자료는 Excel 2016과 SPSS 27.0을 활용하여 다음과 같이 분석하였다. 첫째, 가정과교사의 과정중심평가에 대한 전반적 인식을 알아보기 위하여 기술통계 분석 및 서술형 문항 응답 유형화를 실시하였다. 둘째, 가정과교사의 과정중심평가에 대한 관심도를 알아보기 위하여 표본 전체를 대상으로 한 전반적 관심도와 개별 응답자의 관심도로 나누어 살펴보았다. 표본 전체의 관심도는 관심단계별 문항 점수의 총합을 토대로 기술통계 분석을 실시하여 평균과 표준편차를 알아보았다. 개별 응답자의 관심도는 개별 응답자의 관심단계별 문항 점수를 합하여 총점이 가장 높은 단계를 그 응답자의 관심단계로 보았다. 만약 같은 점수가 둘 이상일 경우에는 선행연구(Kim & Kim, 2023; Kim & Paik, 2016)에서 했던 분석 방법을 적용하여 높은 단계를 해당 응답자의 관심단계로 보았다. 이후 각 관심단계별 빈도분석을 실시하였다. 셋째, 가정과교사의 과정중심평가 실행도를 알아보기 위하여 빈도분석을 실시하였다.

IV. 연구 결과

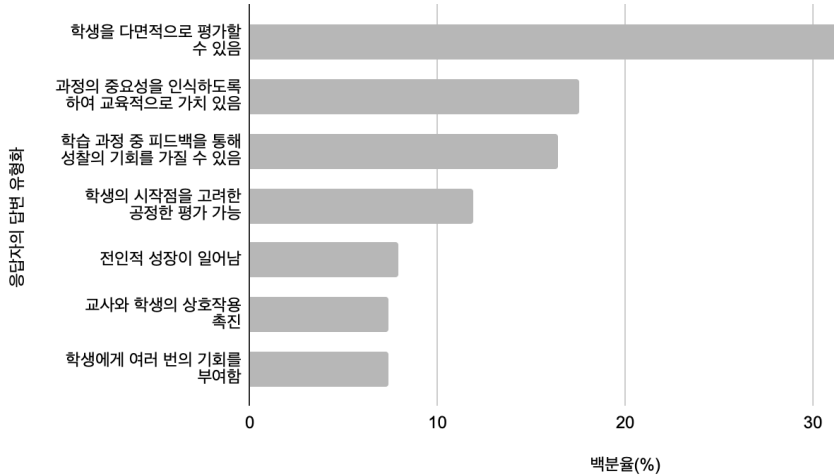
1. 가정과교사의 과정중심평가에 대한 전반적 인식

1) 가정과교사가 인지한 결과중심평가와 과정중심평가의 차이

과정중심평가가 이전의 평가 방식인 결과중심평가에 비해 더 좋은 평가라고 생각하느냐는 질문에 대하여 135명(89.40%)에 해당하는 교사가 ‘그렇다’고 응답하여, 과정중심평가에 대해 긍정적으로 인식하고 있음을 확인할 수 있었다. 과정중심평가를 더 좋은 평가 방식이라고 생각한 이유에 대한 자유 응답을 유형화하면 <Figure 4>와 같다.

가장 많은 응답으로, 학생을 다면적으로 평가할 수 있다는 점(31.64%)을 이유로 꼽았으며, 해당 유형에 실제 수집된 응답은 “학생의 수업 참여도와 성실성을 함께 평가할 수 있어서”, “학습 과정 중의 협력과 리더십을 함께 평가할 수 있어서”, “학생들의 다양한 역량을 측정할 수 있어서”, “학생을 다각도로 평가할 수 있어서” 등의 답변이 있었다. 다음으로 많은 응답은, 과정의 중요성을 인식하도록 하여 교육적으로 가치가 있다(17.51%)는 이유였다. 해당 유형에 포함한 응답은 “학생에게 성취 결과뿐 아니라 수행의 과정도 중요하다는 점을 인

Figure 4.
Reasons for Viewing Process-Based Assessment Positively



식하게 함”, “학습의 전 과정에서 보람과 성취가 있어야 전인 교육이 될 수 있다고 생각함”, “서로 경쟁하는 줄 세우기식 결과중심평가와 달리 협력하며 함께 성장하는 과정의 중요성을 일깨워줌”, “학생에게 과정의 중요성을 인지시킬 수 있음”, “결과뿐 아니라 과정까지 평가하겠다는 취지가 교육적으로 더 좋다고 생각함” 등이 있었다. 세 번째로 많은 응답은 학습 과정 중 피드백을 통해 교사와 학생은 성찰의 기회를 가질 수 있다는 점(16.38%)이었다. 실제 수집된 응답으로는 “수업 중 학생들에게 피드백을 주어 수업의 이해도를 높일 수 있음”, “중간 피드백은 학생들의 학습동기를 증진시키고, 성취도 달성 욕구를 촉진함” 등이 있었다. 이외에도 학생들의 시작점을 고려하여 공정한 평가가 가능하다는 점(11.86%), 전인적 성장이 일어난다는 점(7.91%), 학생과 교사의 상호작용을 촉진한다는 점(7.34%), 학생에게 여러 번의 기회를 부여할 수 있다는 점(7.34%) 등의 이유 또한 살펴볼 수 있었다.

과정중심평가가 이전의 평가 방식인 결과중심평가에 비해 더 좋은 평가라고 생각하느냐는 질문에 대하여 16명(10.60%)은 ‘그렇지 않다’고 응답하였으며, 그 이유로는 “평가기준의 객관성과 신뢰성 확보가 어려워 상대적으로 공정성이 떨어진 다”, “평가자 간 형평성을 유지하기 어렵다”, “과정중심평가에 대한 교사의 충분한 이해가 없이 실행을 강행함으로써 결국 실효성이 없다” 등의 의견을 확인할 수 있었다.

과정중심평가가 이전의 평가 방식인 결과중심평가에 비해 누구에게 유익하다고 생각하느냐는 질문에 대하여 78명(51.66%)의 응답자가 학생과 교사 모두에게 유익하다고 응답하였다. 그 이유에 대하여 “학생과 교사 모두 이전의 평가 방식에 비해 자신을 성찰할 기회를 더 자주 가지게 되어 학습효과가 커진다”는 유형의 응답이 주를 이루었다.

같은 질문에 대하여 55명(36.42%)은 교사보다 학생에게 유익하다고 응답하였다. 그 이유로 “교사는 평가기준을 마련해야 한다는 부담감과 평가의 빈도 증가에 따른 업무 과중을 느낀다”는 응답이 주를 이루었다. 11명(7.28%)은 이전의 평가 방식에 비해 학생보다 교사에게 유익하다고 답변하였으며, 그 이유에 대해 “교사는 좀 더 자유롭게 수업과 평가를 계획할 수 있게 되었으며, 학생은 훨씬 더 평가를 위해 하여야 할 일이 늘어나기 때문”이라고 답하였다. 7명(4.64%)은 기타 자유 서술형 응답으로, “수업에 성실히 적극적으로 임하지만, 결과중심평가에서 좋은 성적을 받지 못한 학생”이라고 한 응답자가 3명(1.99%) 나타났고, 4명(2.65%)은 “누구에게도 유익하지 않다”고 응답한 것을 확인하였다.

2) 가정과교사가 인지한 과정중심평가의 실행을 방해하는 요소

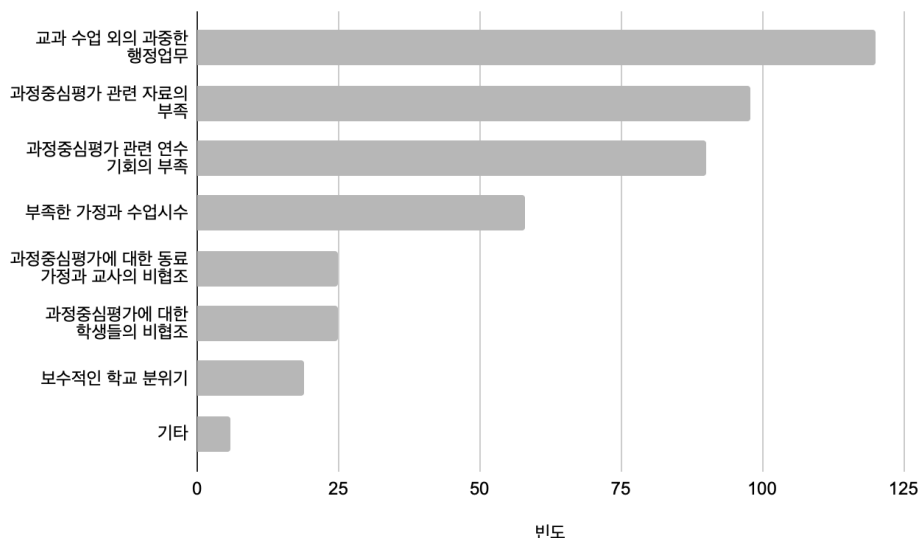
과정중심평가 실행을 방해하는 요소 일곱 가지를 제시한 후, 복수선택이 가능하도록 하였으며, 자유 서술형 응답을 ‘기타’로 추가할 수 있도록 하였다. 결과는 <Figure 5>와 같이, 교과 수업 외의 과중한 행정업무가 120명(79.47%)으로 가장 높은 이유로 선택되었으며, 두 번째로 과정중심평가 관련 자료의 부족이 98명(64.90%), 세 번째가 과정중심평가 관련 연수 기회의 부족 90명(59.60%)으로 나타났다. 네 번째로는 부족한 가정과 수업시수가 58명(38.41%)으로 드러났으며, 과정중심평가에 대한 동료 가정과교사의 비협조와 과정중심평가에 대한 학생들의 비협조가 각각 25명(16.56%)으로 나타났다. 이외에 보수적인 학교 분위기가 19명(12.58%), 이외 기타 자유 서술형 응답으로 “학부모들의 교사에 대한 신뢰 부족” 및 “평가 방식에 대한 부정적인 인식”이라고 한 응답자가 4명(2.65%), “교사 1인당 너무 많은 학생 수”가 1명(0.66%), “중학교의 경우 수업시수가 너무 많아 과정중심평가 실시를 준비하기 어렵다”는 답변이 1명(0.66%) 추가로 제시되었다.

3) 가정과교사의 과정중심평가에 대한 이해수준

과정중심평가의 개념에 대한 가정과교사의 이해수준을 살펴보기 위하여, 과정중심평가와 관련하여 정답이 있는 문항을 질문하였다. 첫 번째 질문은 “과정중심평가가 수업 중에 이루어지는 평가를 뜻하는지”였다. 이에 110명(72.85%)의 응답자가 ‘그렇다’라는 오답을 선택하였고, 41명(27.15%)의 응답자가 ‘그렇지 않다’는 정답을 선택하였다. 이를 통해 과반 이상의 가정과교사가 과정중심평가의 실시 시기에 대한 오해를 가지고 있는 것으로 확인되었다. 국가수준 교육과정 자료와 선행연구들을 통해 알아본 바에 의하면, 과정중심평가는 수업 중 이루어질 수도 있으며, 아닐 수도 있다. 즉, 평가의 실행시기 자체가 과정중심평가인지 아닌지를 나누는 기준은 될 수 없다.

“과정중심평가에 대한 결과(피드백)는 평가가 완료되기 전에 학생에게 전달되어야 하는가”에 대하여 125명(82.78%)이 정답인 ‘그렇다’를 선택하였고, 26명(17.22%)이 오답인 ‘그렇지 않다’를 선택하였다. 이를 통해 과정중심평가 실행에 있어 중요한 요소로 꼽히는 피드백에 대한 교사의 이해를 살펴볼 수 있었다. 가정과교사는 과정중심평가 실행에 있어 중간에 발생하는 결과(피드백) 전달 시기에 대해 높은 이해수준을 가지고 있는 것으로 파악되었다.

Figure 5.
Factors Hindering the Use of Process-Based Assessment



“과정중심평가에 대한 결과(피드백)에 따라 초기의 평가계획이 수정될 수 있다고 생각하느냐”는 질문에 109명(72.19%)이 ‘그렇다’고 응답하였고, 42명(27.81%)이 ‘그렇지 않다’고 응답하였다. 과정중심평가의 피드백은 학생에게는 자신의 학습 성취도를 파악할 수 있게 해주고, 교사에게는 교수학습 전략이나 평가계획을 수정하는 데에 근거 자료로 사용된다. 따라서, 필요에 따라 피드백을 반영하여 평가계획을 수정할 수도 있어야 한다. 가정과교사는 피드백의 활용에 대해 이해하고 있는 것으로 파악되었다.

2. 가정과교사의 과정중심평가에 대한 관심도

1) 가정과교사의 과정중심평가에 대한 전반적인 관심도

가정과교사의 과정중심평가에 대한 관심단계별 기술통계량은 <Table 5>와 같다. 가정과교사는 과정중심평가에 대해 비교적 높은 관심단계를 보이는 것으로 파악되었다. 부산광역시 및 경상도 교육청 내 중등교사를 대상으로 과정중심평가에 대한 관심도를 조사한 선행연구(Kim & Suh, 2020)의 결과를 살펴보면, 역시 4단계(결과적 관심)가 가장 높게 나온 것을 확인할 수 있다. 연구 대상의 교과 분포를 알 수는 없으나, 과정중심평가와 관련하여 가장 큰 관심을 두고 있는 지점에 대해서는 가정과교사와 타 교과 교사 간의 두드러지는 차이는 보이지 않을 것이라 추측할 수 있다.

가정과교사 개인의 과정중심평가에 대한 관심도는 <Figure 6>과 같다. 이는 교사 개인마다 과정중심평가에 두고 있는 관심의 크기는 다르지만, 과정중심평가와 관련한 여러 사항들 중 어디에 가장 관심을 두고 있는지 살펴볼 수 있어 의미가 있다. 결과를 살펴보면, 교사 개인별 관심도 역시 4단계(결과적 관심)에서 29.80%에서 가장 높은 강도를 보였다. 다음으로는 6단계(대안적 관심)가 22.52%, 5단계(협력적 관심)가 21.85%로 높은 강도를 보였다. 반면, 0단계(무관심)와 3단계(운영적 관심)의 강도는 현저히 낮은 것을 확인할 수 있다. 이는 가정과교사는 과정중심평가의 실행이 자신과 학생에게 미치는 결과, 더 나은 실행을 위한 동료와의 협력, 교과의 특성에 맞게 과정중심평가를 수정하여 실행하는 것 등에 상대적으로 큰 관심을 가지고 있는 것으로 해석할 수 있다.

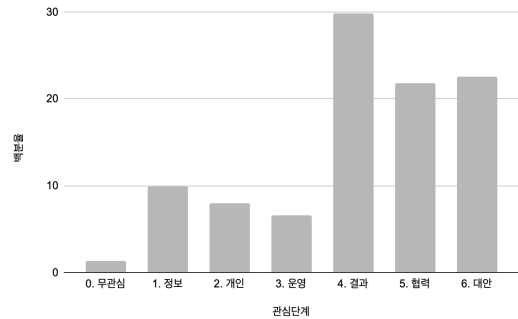
Table 5.

Descriptive Statistics for Each SoC about Process-Based Assessment (N=151)

관심단계	M	SD
0 지각적 관심 (Awareness)	2.33	0.63
1 정보적 관심 (Informational)	4.04	0.48
2 개인적 관심 (Personal)	4.12	0.57
3 운영적 관심 (Management)	3.16	0.74
4 결과적 관심 (Consequence)	4.20	0.55
5 협력적 관심 (Collaboration)	4.04	0.60
6 대안적 관심 (Refocusing)	4.02	0.55

Figure 6.

Home Economics Teachers' Individual SoC about Process-Based Assessment



3. 과정중심평가에 대한 실행도

가정과교사의 과정중심평가에 대한 실행도 분포는 <Table 6>과 같다. 특징적인 결과는 과정중심평가를 실행하지 않는 응답자, 즉 0수준(비적용)을 선택한 응답자가 없었다는 점이다. 반면 한 학기 이상 과정중심평가를 실행한 4수준(일상적 사용)이 38명(25.17%)로 가장 높게 나타났다. 5수준(정교화)이 29명(19.21%), 1수준(탐색)이 28명(18.54%) 순으로 나타났다. 이어서 과정중심평가 실행을 막 시작한 상태인 3수준(기계적 사용)이 23명(15.23%)으로 나타났고, 과정중심평가 실시 시기를 계획하며 구체적으로 준비하는 상태에 해당하는 2수준(준비)이 13명(8.61%)으로 나타났다. 더 나은 실행을 위해 동료 교사와 협력하기 시작하는 6수준(통합)과 대안을 찾거나 대폭적인 수정을 실행 중인 7수준(갱신)은 각각 10명씩(6.62%)

Table 6.
Distribution of LoU about Process-Based Assessment
(N=151)

실행수준	n	%
수준0 비적용	0	0
수준1 탐색	28	18.54
수준2 준비	13	8.61
수준3 기계적 사용	23	15.23
수준4 일상화	38	25.17
수준5 정교화	29	19.21
수준6 통합화	10	6.62
수준7 갱신	10	6.62
전체	151	100

으로 드러났다. 즉, 현재 한 학기 이상 이미 현장에서 과정중심평가를 익숙하게 실행하고 있는 교사의 비율이 가장 높음을 의미한다.

V. 요약 및 제언

본 연구는 가정과교사의 과정중심평가에 대한 전반적 인식과 관심도, 실행도를 진단하여 학교현장에서의 내실 있는 과정중심평가 실행에 필요한 알맞은 지원책을 알아보고자 하였다. 연구 결과, 가정과교사들은 과정중심평가를 긍정적으로 인식하고 있었으며, 과정중심평가에 대한 관심도는 4단계(결과적 관심)에서 가장 높게 나타났다. 실행도 측면에서 대다수의 가정과교사는 이미 한 학기 이상 현장에서 과정중심평가를 실행하고 있는 것으로 드러났다.

본 연구의 결과를 토대로 학교에서 과정중심평가가 원활하게 실행되도록 하기 위한 행정적 지원책을 다음과 같이 제안한다. 첫째, 수업 및 평가를 계획하고 연구하는 데에 충분한 시간을 들일 수 있도록 학교 현장의 행정업무가 재조정되어야 한다. 과정중심평가의 실행을 방해하는 가장 주요한 요인으로 교사는 ‘수업 외 과중한 행정업무’를 꼽았다. 따라서 교사들이 과정중심평가를 이해하고, 계획하는 데 들일 수 있는 절대적인 시간을 마련해줄 필요가 있다. 둘째, 가정과교사

의 요구도를 반영한 교육 내용을 중점적으로 과정중심평가 관련 연수를 진행할 필요가 있다. 즉, 숙련된 사용자 그룹에 속해있는 가정과교사의 관심도를 반영하여, 과정중심평가가 무엇인지 그 개념과 실행 초기에 대한 안내를 하기보다는, 과정중심평가 실행이 학생의 학습과 교사의 전문성에 어떠한 영향을 미치는지, 다른 교사들과 어떤 방식으로 교류하고 협력할 수 있는지, 가정과교사의 특성을 반영하여 어떻게 과정중심평가를 수정하고 재구성할 수 있는지를 중점적으로 교육하여야 한다. 셋째, 관련 연수의 진행 방식은 실제로 과정중심평가가 내실 있게 실행되고 있는 학교를 방문하여 참관을 하거나, 실시간 양방향 방식으로 연수가 이루어질 필요가 있다. 이미 한 학기 이상 과정중심평가를 실행한 경험이 있는 가정과교사들은 실행과정에서 나름의 고충과 시행착오를 이미 경험한 바 있을 것이다. 따라서 일방적으로 과정중심평가 실행에 대한 가이드를 주기보다는, 실행을 통해 습득한 정보와 각자의 경험담을 활발하게 공유함으로써 더 나은 방법을 교사 스스로 찾아갈 수 있도록 소통의 장을 지원해 주어야 한다. 이를 통해 더 높은 실행수준으로 나아갈 수 있을 것이다.

본 연구에서 활용한 CBAM은 교육 현장의 혁신과 변화는 교사의 관심에서 시작한다고 본다. 즉, 교사에게 교육 현장의 중요한 주체자이자, 연구자, 반성적 실천가로서의 정체성을 부여하고 있으며, 교사의 영향력에 높은 가치를 부여하고 있는 모형이라 할 수 있다. 따라서 본 모형에서 제안하는 바와 같이 과정중심평가에 대한 교사의 관심도를 끌어올림으로써 실행수준을 높이고자 한다면, 과정중심평가에 관련한 지원과 더불어 교사가 스스로의 정체성을 교육 혁신을 실행하는 데에 중요한 주체자이며, 연구자, 반성적 실천가로 인식할 수 있도록 교사의 정체성과 관련한 다양한 연수들을 통해 지원하는 것이 선행, 병행되어야 할 것이다.

본 연구는 가정과교사의 과정중심평가에 대한 전반적인 인식과 관심도 및 실행도를 CBAM을 통해 진단하여 과정중심평가의 내실 있는 현장 적용에 대한 시사점을 제시하였다는 데 의의가 있다. 그러나 본 연구는 다음과 같은 제한점을 가진다. 첫째, CBAM의 세 가지 주요 진단적 차원 중 혁신도를 분석하지 못하였다. 혁신도를 분석하기 위해서는 실행 주체에 계 혁신을 실행하는 데에 있어 기대되는 행동이나 역할을 구성요소로 나누고, 구체적으로 서술한 혁신구성도(Innovation

Configuration Map)의 개발이 선행되어야 한다. 본 연구에서는 가정과수업에서의 과정중심평가 실행에 관한 혁신구성도를 개발하지 못하였고, 따라서 구체적인 실행 양상을 파악하지 못하였다. 둘째, 본 연구에서는 필요한 지원책을 제공하였을 때 보이는 교사의 관심도와 실행도의 점진적인 변화까지는 알아보지 못하였다.

이에 후속 연구에의 제언은 다음과 같다. 후속 연구에서는 가정과교사들을 대상으로 과정중심평가에 대해 가지고 있는 인식이나 관심도 실행도에 그치지 않고 가정과수업에서의 과정중심평가 실행에 있어, 교수 자료, 교수 활동, 학생 활동 등의 구성요소에 따라 교사에게 어떤 역할이 요구되는지에 대해 혁신구성도를 개발할 것을 제안한다. 또한 본 연구에서는 가정과교사의 과정중심평가 실행수준을 측정하는 데 있어, 자신의 실행수준을 스스로 진단하여 자신의 수준을 선택하도록 하였으나 면담 및 관찰 등 더 다양한 질적 자료 수집 방법을 함께 활용한다면 교사의 실행수준을 좀 더 다면적으로 진단할 수 있을 것으로 기대된다. 셋째, CBAM의 가정에 따르면, 관심도의 변화는 점진적으로 서서히 발달적으로 일어난다고 하였다. 즉, 관심도 및 실행도 양상을 1회 조사하는 데 그치지 않고 종단연구를 통해 관심도와 실행도의 변화를 알아보는 것 또한 유의미할 것이다.

Declaration of Conflicting Interests

The author declares no conflict of interest with respect to the authorship or publication of this article.

참고문헌

American Institutes for Research (n.d.). *SEDL ARIVE*. <https://sedl.org/cbam/>
 Bae, K.-H. (2021). *A study on remote learning of early childhood*

teachers based on CBAM. Unpublished master's thesis, Korea University, Seoul, Korea.
 Baek, S.-H., Lee, H.-J., & Han, Y.-S. (2006). Teachers' recognition on the optimization of the educational contents of clothing and textiles in practical arts or technology & home economics. *Journal of Korean Home Economics Education Association*, 18(3), 97-117.
 Ban, J.-C., Kim, S., Park, C., & Kim, H. K. (2018). Teachers' perceptions on the teacher by teacher process fortified assessment policy. *The Journal of Curriculum and Evaluation*, 21(3), 105-130. <http://doi.org/10.22799/jce.2018.21.3.005>
 Chae, J.-H., & Hwang, S.-K. (2002). Evaluation of ICT-utilized lessons on the based on CBAM model by home economics teachers. *Journal of Korean Home Economics Education Association*, 14(2), 37-52.
 Choi, M., Park, M., & Chae, J.-H. (2011). Middle school home economics teachers stages of concern and levels of use about career education: Based on CBAM(the Concerns Based Adoption Model). *Journal of Korean Home Economics Education Association*, 23(4), 49-65.
 Cho, S. K. (2006). *The stages of concern, innovation configurations as well as the level of use and analysis of their relationship to each other shown by physical education teachers of middle school regarding 7th physical education curriculum*. Unpublished master's thesis, Ewha Womans University, Seoul, Korea.
 Fuller, F. F. (1969). Concerns of teachers: A developmental conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6(2), 207-226. <https://doi.org/10.3102/00028312006002207>
 Hall, G. E., George, A., & Rutherford, W. L. (1977). *Measuring stages of concern about the innovation: A manual for use of the SoC Questionnaire* (Report No. 3032). Austin: The University of Texas at Austin, Research and Development Center for Teacher Education(ERIC Document Reproduction Service No. ED 147 342).
 Jeong, J. (2020). A study on the orientation of educational evaluation based on the analysis of the educational meaning and its difficulties of the process-based evaluation. *The Korean Journal of Philosophy of Education*, 42(4), 217-238.

- <https://doi.org/10.15754/jkpe.2020.42.4.009>
- Jung, M.-J., & Chae, J.-H. (2004). A study on Home Economics teachers concern for performance assessment and its implementation. *Journal of Korean Home Economics Education Association*, 16(1), 79-91.
- Kang, H. Y., Ko, E. S., Lee, D. H., Lee, H., Tak, B., Cho, J. W., & Kim, S. H. (2018). A study on professional development program for mathematics teachers about process-focused assessment. *Journal of Educational Research in Mathematics*, 28(3), 321-343. <https://doi.org/10.29275/jerm.2018.08.2.8.3.321>
- Kang, E. Y., & Park, M. J. (2020). Development and implementation of a process-based evaluation program on school space design: Focusing on the housing life area of home economics curriculum in middle school. *Journal of Korean Home Economics Education Association*, 32(4), 81-101. <https://doi.org/10.19031/jkhea.2020.12.32.4.81>
- Ko, E. M., Heo, Y. S., & Chae, J. H. (2021). Development of the teaching-learning process plan for process-based assessment in home economics of middle school: Focusing on the life design unit. *Journal of Korean Home Economics Education Association*, 33(1), 101-127. <https://doi.org/10.19031/jkhea.2021.3.33.1.101>
- Ko, H. (2019). The study on the perception, actual condition, and support strategies of process-centered assessment by each teacher. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 19(9), 1137-1164. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2019.19.9.1137>
- Ko, J. Y. (2020). *Changes in the stages of concerns about scientific core competency and recognition and implementation of 2015 national science curriculum of biology teachers participated in Level 1 biology teacher qualification training*. Unpublished master's thesis, Pusan National University, Pusan, Korea.
- Koo, J. (2019). A study on applying a process-focused assessment of discussion and debate in 2015 revised social studies curriculum. *Theory and Research in Citizenship Education*, 51(3), 1-24. <https://doi.org/10.35557/trce.51.3.201909.001>
- Kim, H.-N., & Kim, D.-H. (2010). The characteristics of theses and dissertations related to Levels of Use(LoU) of CBAM in Korea. *The Journal of Korean Educational Idea*, 24(2), 1-22. <https://doi.org/10.17283/jkedi.2010.24.2.1>
- Kim, J. (2018). The concept and educational implication of process-focused assessment. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 18(20), 839-859. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2018.18.20.839>
- Kim, J., & Lee, J. (2020). An investigation of teachers' stages of concern and levels of use about SW education based on concerns-based adoption model. *The Journal of the Korea Contents Association*, 20(8), 75-87. <https://doi.org/10.5392/JKCA.2020.20.08.075>
- Kim, J. K. (1999). *Implementing progress the practical reasoning home economics instruction on concerns based adoption model*. Unpublished master's thesis, Korea National University of Education, Chung-Buk, Korea.
- Kim, J.-K., & Chae, J.-H. (2001). Implementing progress the practical reasoning home economics instruction on concerns based adoption model. *Journal of Korean Home Economics Education Association*, 13(3), 1-11.
- Kim, S. (2020). The concept analysis and application proposal of process based assessment. *Journal of Education & Culture*, 26(5), 317-334. <http://dx.doi.org/10.24159/joec.2020.26.5.317>
- Kim, S., & Kim, H. (2023). An analysis of chemistry teachers' stages of concern and level of use on competency assessment based on CBAM. *Journal of Science Education*, 47(1), 24-36. <https://doi.org/10.21796/jse.2023.47.1.24>
- Kim, S., Kim, H., Bae, G., & Chang, J. (2022). A validation of process-based assessment scale for middle school teachers' expertise. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 22(12), 411-428. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2022.22.12.420>
- Kim, S., & Paik, S. (2016). An analysis of science teachers' stages of concern and levels of use on descriptive assessment. *Journal of the Korean Chemical Society*, 60(5), 353-361. <https://doi.org/10.5012/jkcs.2016.60.5.353>
- Kim, S. H. (2019). *The development of an assessment rubric of app-inventor program based on process-focused assessments*. Unpublished master's thesis, Korea University, Seoul, Korea.
- Kim, S. M. (2020). *An analysis of elementary special education teachers' stages of concern and level of use of process-based assessment*. Unpublished master's thesis, Pusan

- National University, Pusan, Korea.
- Kim, S.-W. (2021). Analysis of middle school teachers concern and levels of use for process-based assessment. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 21(4), 527-549. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2021.21.4.527>
- Kim, S.-W., & Suh, W.-S. (2020). An analysis on the stages of secondary school teachers' concern and levels of use for process-based assessment. *Teacher Education Research*, 59(2), 273-289. <https://doi.org/10.15812/ter.59.2.202006.273>
- Kim, S.-W., Zhang, K., & Suh, W.-S. (2021). Analysis of the importance and performance of middle school teachers for process-based evaluation. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 21(17), 429-441. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2021.21.17.429>
- Kim, Y. H. (2020). *An analysis on the stages of teachers' concern and levels of their use for the process-based assessment in high schools*. Unpublished master's thesis, Pusan National University, Pusan, Korea.
- Kim, Y. L. (2022). *Metaverse based classes diagnosis and adoption exploration for home economics teachers: Applying the CBAM*. Unpublished master's thesis, Korea National University of Education, Chung-Buk, Korea.
- Lee, I., Park, M., & Chae, J. H. (2012). Home economics teachers' concern on creativity and personality education in home economics classes: Based on the concerns based adoption model(CBAM). *Journal of Korean Home Economics Education Association*, 24(2), 117-134.
- Lee, K.-H., Kang, H. Y., Ko, E.-S., Lee, D.-H., Shin, B., Lee, H. C., & Kim, S. H. (2016). Exploration of the direction for the practice of process-focused assessment. *Journal of Educational Research in Mathematics*, 26(4), 819-834.
- Lee, S.-M. (2008). *Home economics teachers awareness and concern stages of 2007 revised curriculum*. Unpublished master's thesis, Hanyang University, Seoul, Korea.
- Lim, J.-H., & Choi, W.-S. (2018). A study on characteristics and meanings of 'process-focused evaluation' in the free semester program. *The Journal of Korean Education*, 45(3), 31-59. <http://dx.doi.org/10.22804/jke.2018.45.3.002>
- Ministry of Education [MOE] (2015). *National guidelines for elementary and secondary curriculum* (2015-80 Annex 1). Sejong: Author.
- Ministry of Education [MOE] & Korea Institute for Curriculum and Evaluation [KICE] (2017). *과정을 중시하는 수행평가 어떻게 할까요? [How to conduct a performance evaluation that focuses on the process]* (ORM 2017-19-2). Sejong and Chungbuk: Author.
- Ministry of Education [MOE] (2021). *2022 revised curriculum general guidelines highlight* [Draft]. Sejong: Author.
- Ministry of Education [MOE] (2022). *Practical arts(technology & home economics)/informations curriculum* (2022-33 Annex 10). Sejong: Author.
- Oh, H. J. (2003). *The stages of concern and levels of use about discretionary activity curriculum and the influencing factors*. Unpublished master's thesis, Ewha Womans University, Seoul, Korea.
- Park, C. (2017). A meaning of assessment in classroom. *Journal of Educational Evaluation*, 30(3), 397-413.
- Park, D. S. (2000). 학교교육 평가의 방향과 사회과 평가에의 시사점 [Direction of school education evaluation and implications for social studies evaluation]. *Social Studies Education*, 33, 5-15.
- Park, J., Jin, K., Kim, S., & Lee, S. (2018). *과정 중심 평가 내실화를 위한 교사의 평가 전문성 신장 방안 연구 [A study for enhancing the teacher's expertise in student assessment for stabilizing process-fortified assessment policy]* (RRE 2018-5). Korea Institute for Curriculum and Evaluation. <https://scienceon.kisti.re.kr/srch/selectPORSrchReport.do?cn=TRKO201900002178>
- Park, J. S. (1994). *An investigation of teacher's stages-of-concern and levels-of-use toward curriculum*. Unpublished master's thesis, Korea National University of Education, Chung-Buk, Korea.
- Park, M. O. (2012). *A study on teacher perception and classroom practice of practical inference-focused home economics instruction: Focused the concerns-based adoption model*. Unpublished master's thesis, Korea National University of Education, Chung-Buk, Korea.
- Park, S. Y. (2008). *The stages of concern about and the actual state of practicing visual literacy education among middle school fine art teachers*. Unpublished master's thesis, Ewha Womans University, Seoul, Korea.
- Park, Y. S. (2021). *A study of arguments and implications on the*

- meaning of process-focused assessment. Unpublished master's thesis, Korea National University of Education, Chung-Buk, Korea.
- Shin, H., Ahn, S., & Kim, Y. (2017). A policy analysis on the process-based evaluation: Focusing on middle school teachers in seoul. *The Journal of Curriculum and Evaluation*, 20(2), 135-162. <https://doi.org/10.29221/jce.2017.20.2.135>
- Son, S. H. (2008). A study on the meaning of curriculum implementation and innovation configuration: Trends of research and the implication for future studies. *CNU Journal of Educational Studies*, 29(2), 1-20.
- Yi, J.-E., & Shin, J.-H. (2012). An analysis of teachers' stage of concerns and implementation on the 2007 revised curriculum based on CBAM. *Teacher Education Research*, 51(1), 137-151. <http://dx.doi.org/10.15812/ter.51.1.201204.137>
- Yi, J.-Y., & Kim, Y. (2023). An action research on the implementation of the process-oriented assessment in major courses for the pre-service english teachers. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 23(4), 139-158. <http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2023.23.4.139>

<국문요약>

본 연구는 가정교사의 과정중심평가에 대한 전반적 인식과 관심도, 실행도를 진단하여 학교현장에서의 내실 있는 과정중심평가 실행에 필요한 알맞은 지원책을 알아보았다. 이를 위해 전국의 가정교사를 대상으로 CBAM을 활용하여 과정중심평가에 대한 전반적 인식과 관심도, 실행도를 묻는 설문조사를 실시하였다. 수집된 자료를 분석한 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 가정교사들은 과정중심평가를 긍정적으로 인식하고 있었으며, 이는 과정중심평가가 결과중심평가에 비해 학생을 다면적으로 평가할 수 있다는 점과 가정교사들이 과정의 교육적 가치를 중요하게 인식하고 있기 때문임을 살펴볼 수 있었다. 또한 과정중심평가가 학생과 교사 모두에게 더 유익하다고 인식하고 있었으며, 이는 피드백이 교사와 학생 모두에게 성찰의 기회를 제공한다고 생각하기 때문임을 파악할 수 있었다. 가정교사들은 과정중심평가의 실행 시기에 관해서는 혼란을 보였으나, 과정중심평가에서의 피드백의 의미와 활용에 대해서는 비교적 높은 이해수준을 보였다. 둘째, 과정중심평가에 대한 관심도는 4단계(결과적 관심)에서 가장 높게 나타났다. 즉, 가정교사들은 과정중심평가를 실행함으로써 개인의 전문성과 학생의 학습에 어떠한 결과나 나타날지에 가장 관심을 두고 있다고 해석할 수 있다. 셋째, 실행도 측면에서 대다수의 가정교사들은 이미 한 학기 이상 현장에서 과정중심평가를 실행하고 있는 것으로 드러났다. 과정중심평가를 자신과 무관하다고 생각하거나, 실행에 관심을 두지 않는 교사는 보이지 않았으며, 미실행 중일지라도, 과정중심평가에 대한 정보를 조사하고 있는 1수준(입문) 상태이거나, 과정중심평가 실시 시기를 계획하는 등 실행을 위해 준비하고 있는 2수준(준비) 상태인 것으로 나타났다.

■논문접수일자: 2023년 9월 15일, 논문심사일자: 2023년 9월 29일, 게재확정일자: 2023년 10월 11일