

「학생·교원평가 개혁」을 통한
공교육 정상화
어떻게 할 것인가?

일시 | **2009. 9. 1** (화) 오전 10시

장소 | 국회의원회관 소회의실(의원회관 1층)

식 순

「학생·교원평가 개혁」을 통한 공교육 정상화 어떻게 할 것인가?

1부 || 개회 (10:00~10:25)

- 국민의례
- 내빈소개
- 개 회 사
 - 진 수 희 (여의도연구소장·국회의원)
- 축 사

2부 || 발제 및 토론 (10:25~12:20)

- 사 회
 - 조 전 혁 (국회의원·서민행복추진본부 교육분과 위원)
- 발 제
 - [학생평가]
 - 홍 후 조 (고려대학교 교육학과 교수)
 - [교원평가]
 - 전 제 상 (경주대학교 교육대학원 교수)
- 토 론
 - 한 재 갑 (한국교원단체총연합회 교육정책연구소장)
 - 안 승 문 (교육희망네트워크<준> 집행위원장)
 - 강 윤 봉 (인간교육실현 학부모연대 대표)
 - 손 경 아 (한국방송통신대학교 미디어센터 팀장·교육학 박사)
 - 양 성 광 (교육과학기술부 인재기획분석관)

폐회 || 발마무리발언 및 폐회 (12:20~12:30)

개 회 사



여의도연구소 소장
국회의원 진수희

안녕하십니까? 여의도연구소 소장을 맡고 있는 국회의원 진수희입니다.

어느덧 다사다난 했던 여름이 지나가고 풍성한 결실의 계절이 다가오고 있습니다. 9월 국회 개원과 더불어 바쁘신 가운데 토론회에 참석해 주신 국회의원님들, 발제를 맡아주신 홍후조 교수님, 전제상 교수님, 토론을 맡아주신 한재갑 소장님, 안승문 위원장님, 강운봉 대표님, 손경아 박사님, 양성광 인재기획분석관님, 그리고 무엇보다 교육의 미래를 걱정하는 마음으로 소중한 시간을 할애해주신 여러 방청객 여러분께 깊은 감사의 말씀을 드립니다.

教育은 百年之大計

내외 귀빈 여러분,

‘교육은 백년지대계’ 라는 말이 있습니다. 이 말 속에는 교육이 국가의 미래에 있어 매우 중요한 역할을 담당하기 때문에 그만큼 강조하고 또 강조해도 모자람이 없다는 의미가 담겨져 있습니다.

하지만, 지난 10여 년 동안 우리 교육의 발자취를 보면 교육의 이러한 가치가 과연 얼마나 잘 지켜지고 가꾸어져 왔는지 의문이 들지 않을 수 없습니다. 교육에 있어 가장 중요한 주체이자 대상인 청소년들은 여전히 암기식 입시위주의 획일화된 교육으로부터 벗어나지 못하고 있고, 선생님들과 학교의 권위 또한 사교육의

장에 그 자리를 내어준 지 오래입니다. 학부모들은 교육비 부담으로 가슴을 졸이고 있고, 학문의 전당이어야 할 대학의 경쟁력마저 세계적 수준과는 거리를 두고 있습니다. 수많은 교육 대안들이 제시되어 왔지만, 우리나라 교육 선진화에는 여전히 넘어야 할 산들이 많이 남아 있습니다.

과연 이 문제를 어떻게 해결해야 하겠습니까?

공교육 정상화는 학생 평가와 교원 평가의 개혁으로부터

저희 여의도 연구소에서는 이와 같은 절박한 문제의식을 바탕으로 공교육을 정상화하고 사교육을 줄이며 교육을 통해 국민의 헌법적 평등권을 실현하고 나아가 국가 경쟁력을 강화하기 위한 교육정책 공개토론회를 개최해 오고 있습니다. 그 첫 번째로 지난 6월에는 ‘중산층과 서민경제를 위협하는 사교육과의 전쟁 어떻게 이길 것인가?’ 라는 주제를 가지고 토론회를 개최하였고, 오늘은 ‘학생·교원평가 개혁을 통한 공교육 정상화 어떻게 할 것인가?’ 라는 주제로 그 두 번째 자리를 마련하였습니다.

본 토론회의 초점은 학생 평가와 교원 평가 방식에 대한 대대적인 개혁이 추진되어야만 우리 공교육이 살아나고 우리나라의 미래도 희망이 있다는 것입니다. 전인적 글로벌 인재를 만들어 낼 수 있는 학생 평가 방식으로의 전환, 참된 교육자로서 마음껏 능력을 발휘할 수 있는 올바른 교원 평가 방식으로의 개선이 반드시 필요합니다.

학생 평가 : 자기경쟁교육시스템 도입

오늘 토론회를 통해 우리가 모색하고자 하는 공교육 정상화의 대안적 방향성은 다음과 같습니다.

우선 학생평가 방식에 대한 것입니다. 초등학교부터 대학입시를 정점으로 이루어지고 있는 암기 위주의 획일적 경쟁 평가 방식을 전향적으로 검토할 필요가 있습니다. 암기 위주의 획일적 평가 방식은 청소년들의 다양한 창조성을 억압합니다. 창조성의 발현을 억압하는 교육 시스템은 미래형 인재를 키워낼 수 없습니다. 따

라서, 미래형 인재의 양성을 위해서는 개인의 다양한 능력에 준거하여 그 발전 정도를 종합적으로 평가하는 ‘자기경쟁적 교육시스템’의 도입이 필요합니다. 타인이 아닌 자기 자신과의 경쟁을 바탕으로 개개인의 발전 가능성을 평가함으로써 청소년들의 숨은 능력이 계발되고 발전될 수 있도록 하는 「전인격적 자기경쟁 교육시스템」으로의 개혁적 전환과 그 가능성이 이제는 모색되어야 합니다.

교원 평가 : 평가의 객관적 기준 강화

다음은 교원평가에 대한 것입니다. 훌륭한 선생님들께서 능력을 발휘하여 국가와 사회를 위한 인재양성에 전념할 수 있도록 하기 위해 현재 형식적으로 시행되고 있는 교원 평가 방식을 실질적 차원에서 대폭 보완할 필요가 있습니다. 교원 평가 제도는 학교 선생님들께서 참 스승으로서 능력을 발휘하고 올바른 인재를 길러낼 수 있도록 하기 위한 최소한의 제도입니다. 하지만, 현재 일부 시행되고 있는 교원 평가 방식으로는 이와 같은 목적을 달성하기 어렵습니다. 선생님들의 권한과 사회적 신뢰도를 높이고 책임의 경계를 명확히 구분할 수 있도록 하기 위해 교원 평가의 객관적 기준을 보다 강화하는 방안에 대해서도 이제는 논의의 폭을 넓히고 인식을 전환해 나가야 합니다.

교육개혁은 종합적·유기적 방식으로

공교육 정상화를 위해서는 대학의 역할 또한 매우 중요합니다. 공교육 정상화를 위해 공정하고 합리적인 학생 선발, 운영의 신뢰도 제고 등 대학이 책임져야 할 부분이 있다면 확실하게 책임질 수 있도록 해야 할 것입니다. 대학이 청소년들의 암기력을 원한다면 청소년들은 암기에 매달릴 것이고, 차가운 인성을 원한다면 아이들의 인성도 그렇게 변해갈 수밖에 없기 때문입니다. 지성의 전당으로서 대학이 모범을 보이고 국가와 사회를 위해 다양하고 전인적이며 따뜻한 인재를 선발할 수 있도록 해야 할 것입니다.

이 밖에도 대안은 많습니다. 예를 들어, 대학 입시제도를 획기적으로 개선하여 일정 점수 이상이면 입학 자격을 주는 ‘대입 자격고사화 방식’, 입학은 쉽지만

대학 졸업은 어렵게 하는 선진형 대학교육 방식으로의 전환, 대입 영어 시험을 국가 자격시험으로 대치하는 방안 등 한국 교육이 21세기를 선도해 나갈 수 있기 위해 필요하다고 판단되는 모든 대안들이 여기에 포함됩니다. 이제는 교육에 대한 인식전환을 바탕으로 종합적이고 유기적인 논의들을 공론화해 나가는 작업이 필요할 것입니다.

청소년의 미래를 위한 진솔한 교육 논의 필요

좋은 교육을 위해서는 이념적 대립이 있을 수 없습니다. 올바른 교육을 위해서는 집단적 이해관계가 도움이 될 수 없습니다. 오늘날처럼 급변하고 있는 세계 경제의 통합적 틀 속에서는 공교육을 살리는 길이 곧 나라의 운명을 결정하는 길이라고 합니다. 이념적 대립과 집단적 이해관계를 떠나 오늘 이 토론회에서 부디 우리나라의 미래를 밝게 비춰줄 수 있는 훌륭한 대안들이 모색될 수 있기를 간절히 바랍니다.

끝으로, 오늘 함께 자리해 주신 내외귀빈 여러분, 발제와 토론을 맡아 주신 선생님들, 그리고 관심을 가지고 이 자리를 빛내주신 방청객 여러분께 다시 한 번 진심으로 감사드립니다. 끝까지 자리를 함께 하셔서 대한민국 공교육 정상화를 위한 소중한 지혜와 고견을 모아주시길 바랍니다.

감사합니다.

2009년 9월 1일
(재)여의도연구소 소장
진 수 희

축 사



국회의장
김형오

뜨거웠던 여름이 서서히 물러가는 잔서지절(殘暑之節)의 9월, 국회에서 국가 백년대계를 논의하는 토론회가 개최된 것을 진심으로 뜻 깊게 생각합니다. 정책의 산실 (재)여의도연구소에서 주최한 “공교육 정상화 어떻게 할 것인가”는 공교육의 강화와 교육선진화를 모색해보는 유익한 자리가 될 것으로 기대합니다. 각별한 정성으로 알찬 토론회를 준비해주신 진수희 여의도연구소장님을 비롯한 관계자 여러분의 노고에 감사드리며, 좋은 토론을 위한 귀한 발걸음 해주신 발제자 및 토론자 여러분께도 깊이 감사의 말씀을 전합니다.

국민 모두가 ‘교육전문가’라 할 정도로 교육문제는 국민적 최대 관심사입니다. 그러나 공교육의 붕괴와 천정부지로 치솟는 사교육비는 서민 가계를 압박하고 있습니다. ‘교육 엑소시즘’, 기러기 아빠의 양산은 우리 교육현실의 일그러진 자화상입니다. 사교육비를 경감하고 공교육의 경쟁력을 강화하는 다양한 교육정책들이 마련되고 있긴 하지만 공교육 살리기의 길은 멀고도 험난하기만 합니다.

이런 상황에서 공교육 정상화 방안을 논의해보는 오늘 대토론회는 매우 의미가 깊다고 하겠습니다. 공교육은 인재강국 대한민국을 만든 든든한 토대이자 디딤돌이었습니다. 그러나 획일적이고 자율과 경쟁이 부족한 공교육 방식이 한계에 봉착하면서 공교육은 급속도로 붕괴하고 있습니다. 공교육이 이대로는 안 된다는 비판의 목소리도 비등합니다.

오늘 토론회의 주제인 학생평가 및 교원평가제는 공교육 정상화의 출발점이 될 수 있습니다. 교육의 질은 교원의 실력이 좌우합니다. 교원의 자질향상 없이는 공

교육 업그레이드는 불가능합니다. 최근 교원평가제 시범학교에서 학력이 높게 나타났다는 사실은 학업성취도와 교원평가가 정비례 관계라는 명제를 실증적으로 확인시켜주고 있습니다. 그리고 교원평가제의 당위성은 범사회적 공감대를 얻고 있습니다. 교육선진국에서도 대부분 교원평가제를 실시하고 있습니다. 교사의 자율성을 보장하고 내실을 갖춘 엄정한 교원평가는 교육의 질을 높이고 교사들의 경쟁력을 제고하여 공교육의 체질을 강화시키고 학력증진을 이뤄내는 처방일 것입니다.

세계적인 석학 피터드러커 박사는 “역사상 한국전쟁 이후 40년 동안 한국이 이룩한 경제성장에 필적한 만한 것은 아무것도 없다. 교육에 대한 투자로부터 그렇게 풍성한 수확을 거둔 나라는 한국밖에 없다” 고 극찬한 바 있습니다. 오늘의 대한민국을 일군 원동력이 교육이었듯 대한민국은 교육 없이 내일로 전진할 순 없을 것입니다.

모쪼록 각계의 전문가 여러분이 참석하신 오늘 대토론회가 공교육 정상화를 위한 지혜를 모으는 자리가 되기를 기대합니다. 그리고 공교육의 신뢰를 회복하고 사교육 시장에 빼앗긴 학생들을 되찾아오는 계기가 될 수 있기를 바랍니다. 참석하신 모든 분들의 가정에 건강과 행복이 함께하시길 기원합니다.

감사합니다.

2009년 9월 1일
국회의장
김형오

축 사



한 나 라 당
대표최고위원
박 희 태

우리나라 교육의 진일보를 위한 뜻 깊은 자리가 마련된 것을 진심으로 기쁘게 생각합니다. 오늘 행사를 준비해주신 여의도 연구소 진수희 소장님과 관계자 여러분께 깊은 경의와 감사를 드립니다.

부존자원이 턱없이 부족한 우리나라에서 선진강국으로 가기 위한 지름길은 인재 대국을 이루는 것입니다. 대한민국이 건국 60년 만에 세계 10위권 경제대국이 될 수 있었던 것도 모두 ‘인재’가 있었기 때문입니다. 이제 선진일류국가로의 도약을 앞두고 창의적인 인재의 중요성은 아무리 강조해도 지나침이 없다고 할 것입니다.

일찍이 대교육가 페스탈로치는 “교육의 기회는 대중 모두에게 열려 있어야 한다.”고 했습니다. 다양한 분야에서 뛰어난 업적들을 창출하기 위해서는 어느 누구에게나 배움의 기회가 주어지고, 그것을 활용할 수 있어야 합니다. 정부와 한나라당이 추진하고 있는 공교육 정상화의 목적 또한 공평한 기회제공에 따른 인재 육성에 있습니다. 그러나 아직도 우리 사회는 사교육이 활개를 치고, 교육의 빈부격차가 더욱 심해져 교육의 본질과 순수성이 흔들리고 있는 실정입니다.

이제 새로운 변화가 필요합니다. 21세기 선진사회를 이끌어갈 인재양성을 위해 공교육 시스템의 획기적인 변신이 절실합니다. 과거의 획일적인 교육에서 벗어나 자율성과 다양성의 확대로 교사와 학생, 학부모들의 만족과 신뢰를 높여야 합니다. 이런 맥락에서 학생·교원평가제의 개혁은 우리나라 교육발전을 위한 중대한 계기가 될 수 있을 것입니다. 객관적이고 합리적인 평가기준의 정립으로 공교육의 질을 가일층 높일 수 있어야 하겠습니다.

한나라당과 정부는 공교육 정상화 기초를 철저히 고수하여, 글로벌 인재를 키워 낼 수 있는 교육 환경을 조성하는데 만전을 기하고 있습니다. 한 명의 학생이라도 배움에서 소외되지 않고 우리 사회의 소중한 인재로 키울 수 있도록 모든 지원을 아끼지 않을 것입니다.

모쪼록 오늘 토론회에 참석하신 각계의 최고 전문가들께서 활발한 논의를 통해 훌륭한 방안을 제시해주시길 바랍니다. 고견은 수렴하여 반드시 정책에 반영할 것을 약속드립니다. 이 자리에 함께 하신 여러분 모두의 건승과 행복을 기원합니다.

감사합니다.

2009년 9월 1일
한나라당 대표최고위원
박 희 태

목 차

발 제	■ 학습의 질을 향상시키는 학생평가의 개선 방향에 관한 소고 15 - 홍 후 조 (고려대학교 교육학과 교수)
	■ 교원평가시스템의 개혁방향과 과제 45 - 전 제 상 (경주대학교 교육대학원 교수)
토 론	■ 학생평가 및 교원평가에 대한 의견 73 - 한 재 갑 (한국교원단체총연합회 교육정책연구소장)
	■ 새로운 시대는 새로운 교육, 새로운 평가를 요구한다 85 - 안 승 문 (교육희망네트워크(준) 집행위원장)
	■ 학생평가 개선은 교육과정 개선과 함께 교원능력개발평가제 법제화는 교육수요자 평가 방식으로 111 - 강 윤 봉 (인간교육실현학부모연대 공동대표)
	■ 개인별 맞춤형 교육과 자기역량 강화로 교육경쟁력 확보 119 - 손 경 아 (한국방송통신대학교 DMC 팀장)
	■ 창의적 인재양성을 위한 학생평가 방향 교원능력개발평가 정착을 위한 과제와 정책방향 125 - 양 성 광 (교육과학기술부 인재기획분석관)

발제문1 >>> [학생평가]

학습의 질을 향상시키는 학생평가의 개선 방향에 관한 소고

홍 후 조

(고려대학교 교육학과 교수)

학습의 질을 향상시키는 학생평가의 개선 방향에 관한 소고

홍 후 조

(고려대학교 교육학과 교수)

1. 문제제기

교육은 교수자와 학습자가 주고받는 상호작용이다. 교육의 질은 그 상호작용의 품질이다. 학교나 국가는 교사의 교육 수행의 질과 학생의 학습수행의 질을 결정하는 중요한 언명을 국가교육과정기준과 같은 곳에 담아야 할 것이다. 교육공급자로서 학교와 교원들이 어느 정도 품질의 교육을 제공해야할 것인가가 교육기준 문서에 제시되어야 하는 것이다. 학교는 학생의 학습할 기회를 제공하되, 의무교육기나 학교교육기간의 초기에는 모든 학습자의 기초·기본 교육을 보장하는 것이어야 하고, 중등교육 이후에는 학생의 적성과 진로에 알맞은 학습기회를 제공해주어야 할 것이다. 특히 국가 수준에서는 기초·기본 학습기회 제공을 통해 학교가 달성할 최소한의 책무성을 달성할 것을 강조하는 언명이 필요하다. 즉, 모든 학생들에게 학습과 생활에 필요한 문해력(literacy)과 수리력(numeracy)을 제공하고 그 결과를 보장하는 것이다.

교수자와 학습자들이 교실에서 상호작용을 통해 달성해야 할 교육목표를 뚜렷이 하는 것은 교육평가의 기초적 토대가 된다. 교육의 목표는 일반적으로 개인의 지적, 정서적, 심동적, 사회적 측면의 발달을 통한 개인의 자아실현을 담아야 할 것이다. 또한 사회 속의 개인은 자신을 둘러싼 집단의 일원으로 역할을 수행하게 된다. 개인이 속하는 사회 집단에서 제 역할 수행은 가정의 성원, 경제적 직업인, 정치적 시민, 일상생활인으로서 제 구실하기이다. 역할은 권리이자 참여 의무로 나타난다. 나아가 개인과 사회집단을 뛰어넘는 공동체의 유지와 발전이 있다. 지방, 국가, 지역, 세계 공동체의 유지와 발전은 어느 공동체나 추구할 바이다. 즉, 국가교육과정기준에는 개인의 자아실현, 집단의 성원으로서 제 구실하기, 공동체의 유지와 발전상을 담은 교육목표를 담을 필요가 있다.

이러한 교육목표를 제대로 달성하기 위해서는 국가 수준에서 최소한의 기초학습능력을 보장하는 것이 필요하다. 학생들이 만 8세까지 한글을 읽을 수 있도록, 만 9세까지 한글을 쓸 수 있도록 지도하고, 자연수의 가감산을 할 수 있도록 하며, 만 12세까지 자연수의 승제산까지 할 수 있도록 지도하는 것이 그 예이다. 더구나 세계화 시대

에는 외국인들과 소통할 수 있는 세계어로서 영어를 익혀 초보적인 수준으로 의사소통할 수 있도록 하는 것이 필요하고도 중요할 것이다.

교육기준에는 교육평가와 교육과정 질 관리 기준을 규정하는 것이 필요하다. 국가단위, 지역단위, 학교단위의 각종 시험은 사실상 교육과정의 성과를 좌우한다. 예를 들어 선택형 검사를 위주로 시험을 구성하면 수업이나 학습도 그런 방향을 지향한다. 주어진 답지 속에서 정답을 찾으려고 하면 틀리지 않으려고 반복적인 훈련을 하게 되고, 선택형 검사의 특성상 암기식 학습을 유도하고 심지어 수험생은 요행을 바라게 된다.

교육평가가 사실상 교육과정과 수업을 좌우한다면 이를 선용하여 교육과정과 수업을 개선하는 방법을 찾아야 할 것이다. 즉, 교육평가가 교육과정과 수업의 과정과 결과를 반영하는 방향으로 나아갈 수 있도록 해야 하는 것이다. 우리나라는 더 이상 선진국을 추격하는 경제가 아니며 창의적 연구개발을 하는 인재를 양성해야 하므로 이에 맞게 교육과 교육평가도 변해야 할 것이다. 주어진 답지 속에서 정답을 찾기 위하여, 틀리지 않기 위하여 수동적·반복적인 암기학습을 하는 것에서 벗어나 능동적으로 답지를 구성할 수 있도록 서술형, 논술형 평가의 비중을 늘려가야 할 것이다. 나아가 체득한 능력을 드러내는 실기형, 수행형 평가를 통해 문제해결력이 있는 창의적 인재를 육성해야 할 것이다.

예컨대 고등학교 교육과정에 대해 살펴보면, 국가수준의 대학수학능력시험에서 언어, 외국어, 수리 영역의 비중이 큼에도 학생의 적성과 진로, 대학의 모집단위의 필요와 무관하게 통합되어 있는 편이다. 도리어 비중이 적은 사회, 과학, 직업탐구 영역은 여러 개의 과목으로 쪼개져 있다. 과잉통합된 언어, 수리, 외국어 영역은 보다 분화될 필요가 있고(예컨대 상, 중, 하 시험 혹은 인문사회계, 과학기술계, 예체능계 시험으로 3분화), 과잉분화된 사회, 과학, 직업 탐구 영역은 보다 통합될 필요가 있다(예컨대, 한국지리, 세계지리, 경제지리는 ‘지리’ 교사가 가르치므로 교원자격종별에 따라 ‘지리’ 시험 1개로 통합함). 시험 설계를 잘 하여 불필요한 과잉학습을 줄여주어야 선수학습으로 중요한 공부를 적절히 해야 중요한 경험을 할 기회를 얻기 때문이다.

교육평가가 교육과정과 수업을 좌우하는 현상은 중학교 단계에서도 마찬가지로 나타난다. 16개 시도 교육청에서 연합하여 출제, 시행하는 중학생 대상 고입연합고사는 학생 선발과 배정용으로 사용되고 있다. 이 시험의 대상과목은 체육을 제외하고 국민공통기본 교과목 9개이다. 결국 모든 학생은 중학교 내내 모든 교과목을 조금씩이라도 공부해야 이 시험에 대비할 수 있게 된다. 이렇게 되면 시험으로 인해 교육과정 상에 모든 교과목을 매 학년 매 학기마다 개설해야 하는 폐단을 안게 되고, 결과적으로 과목이 많아져서 학생은 수업, 학습, 과제, 시험부담을 안게 된다. 최근 논의되는 집중이수를 교육과정과 수업에서 실현하려면 교육과정, 수업, 연합고사가 같은 방향을 지향하도록 교육기준에 규정해야 할 것이다.

초등학교에서도 형편은 다르지 않다. 초등학교는 교과에 따라 학생들의 학습이나 시험 결과를 장점 위주로, 문장으로 기술하게 되어 있다. 결과적으로 장점 위주로 기술

된 평가 결과를 읽은 교사, 학생, 학부모들은 학생의 성취 정도를 정확히 파악하기 힘들다. 한 연구(홍후조·옥남숙, 근간)에 따르면, 현재의 평가 결과 기술 문장을 읽으면 모든 학생이 90점 이상을 받은 것으로 읽힌다고 한다. 이는 명백히 교육의 질 관리를 방해하는 평가결과 표기 방식이다. 마치 절대평가를 통해 고교의 성적 부풀리기 현상이 초래되었던 것과 비슷한 일이 초등학교에서는 일상적으로 진행되는 셈이다. 국가수준의 학업성취도평가에 해당하는 교과목에 대해서는 교육의 일정한 질 관리를 할 수 있는 쪽으로 교육평가 결과가 기술될 수 있도록 개선되어야 할 것이다.

고교 내신을 둘러싼 논쟁도 여전하다. 여기에 대해 교육기준은 일정한 언명을 함으로써 불필요한 논쟁이 계속되지 않도록 해야 할 것이다. 현재 고교 내신은 쉽게 출제하여 점수 잘 주기 현상을 극복하기 위하여, 전국의 모든 학교에서 학교 내신 성적 산출을 통일하여 교과별 [점수(평균점, 표준편차), 석차등급(9개)/이수자수]로 표기하고 있다. 여기에 대해 내신 표기가 지나치게 예리하게 학생들을 가르다는 지적이 있다. 결국 학생들은 내신성적 때문에 많은 스트레스를 받고, 성적을 올리기 위하여 사교육에 의존하게 된다는 비판도 많다. 따라서 절대평가로 바꾸든지 내신등급의 수를 줄여야 한다는 것이다. 가장 흔한 주장은 고교 교사들도 대학 교수들처럼 자신이 가르친 학생들을 절대평가할 수 있는 권리를 달라는 것이다. 이런 주장은 전교조 교사들을 중심으로 일어난다. 일견 타당한 면이 있다. 그러나 학교 교사들이 각자 가르친 대로 평가하는 것만이 절대평가는 아니며, 임의평가가 될 가능성이 상존한다. 그것은 절대평가의 외양을 취하지만 자기 학교 학생들이 대학진학에 유리하도록 만들어 주기 위하여 내신 부풀리기로 귀결되어 신뢰를 잃은 방법이다(홍후조·박승한, 2004).

세계적으로 유명하고 인정받는 IB DP의 경우 교내평가를 20%, IBO라는 본부에서 시행하는 공통적인 평가로서 교외평가를 80%로 하여 내신성적을 산출한다. 북유럽이나 일부 국가에서도 교내평가와 교외평가(최소한 지역단위 혹은 국가단위)를 섞어(조정, moderation) 내신을 산출하게 된다. 그렇지 않으면 교내의 시험 내용을 교육청의 장학사들이 평정하여 일정한 질을 유지하도록 조정해주기도 한다. 학교 내외부에 뚜렷한 평가기준 혹은 절대평가기준을 가지고 출제하고 시행할 때 내신성적의 절대평가는 가능해진다는 것이다. 최소한 시도 단위의 공동 출제 등을 통해서 평가의 질을 관리하거나, 미국의 AP시험이나 영국의 GCE A 레벨 시험처럼 전국단위로 시험을 치러야 절대평가는 어느 정도 확보된다. 만약 고교에서 제공되는 과목들이 수준별로 정리되어 일반과목(regular/general course), 우수/심화과목(honor course), 대학선이수과목(AP/UP course)으로 정리되어 있을 때, 상위수준과목을 이수하기 위한 차하위단계 과목의 성적요건이 지정되어 있을 때, 상위과목으로 올라갈수록 엄정한 질 관리를 통해 평정척도나 등급수가 줄어들고 낙제가 있을 때 내신성적의 질 관리는 가능해진다.

현재 우리나라에는 국가수준의 교육평가 기준이 마련되어 있지 않다. 그렇다면 교육기준 문서에 교육평가 기준도 포함하는 것이 바람직할 것이다. 특히 전국 거의 모든

학교의 교육과정 운영, 학교 수업과 학생들의 학습 행태에 영향을 미치는 각종 시험의 형태나 대상과목에 대해서는 일정한 기준을 정립해주는 것이 바람직하다. 예를 들어 선택형 시험이 아니라 수행형, 서술형 시험을 강조하는 규정, 초등학교 평가 결과 표기에서 문장형만 아니라 국가수준 학업성취도 평가 대상 교과목에 대해서는 3~4학년 이상에서는 점수나 등급으로 표기하여 정확하게 학부모 및 교사들에게 전달되도록 규정을 마련함이 적절할 것이다. 또한 고등학교 연합고사 과목을 국어, 영어, 수학, 사회, 과학 등에 한정하여 학생들의 수업, 학습, 과제, 시험 부담을 덜어주는 것이 중요하다.

특히 시간을 많이 들여 비효율적으로 공부하는 습관을 바꾸는 데에도 교육평가는 중요하다. 무조건 더 많이, 더 빨리, 더 깊게, 더 높고, 더 넓게 공부하라는 것보다 창의적 효율적으로 공부하는 방법을 유도하는 학습평가 점차 절실해지고 있다(홍후조 김대석, 2009). 선다형으로 인한 암기 주입식 공부로 학생들의 학습 동기, 학습에의 자신감과 흥미, 능동성, 창의성이 시들어 가고 있다. 더구나 학원식 공부를 부추키는 학교의 틀에 박힌 시험 내용 출제 형식도 과감히 벗어나야 사교육비 절감도, 만성적으로 수동적 의존적으로 학습하는 방식도 줄어들고 글로벌 사회가 요구하는 능동적 평생학습자, 창의적 인재, 책임지는 시민, 성공하여 행복한 사람을 키워낼 수 있을 것이다.

이 글은 학생들의 평가를 둘러싼 대상과목, 평가대상으로서 지식과 능력, 평가기준으로서 상대평가와 절대평가 또는 임의평가, 교내평가와 교외평가, 평가결과의 표기 등을 다루고 이에 대한 적절한 대안을 모색해보기 위한 것이다.

2. 현행 성적 산출의 기저 논리

1) 초등학교

문장식 기술로 평가의 부담을 벗어나 학생들의 전인적 성장을 도모한다. 그러나 현실은 학생들이나 학부모들이 여전히 평가에 대해 크게 비중을 두고 있으며, 도리어 학원, 경시대회 등에서 학생들의 성적이나 실력을 가늠하고 있다. 학교는 학생의 지식 습득 정도나 능력에 대해 도움을 주지 못하고 있다.

2) 중학교

학기말 성취도에 따라 평어를 매기고 석차를 제시한다. 다만 체육, 음악, 미술은 3개의 등급으로 표시한다. 학교별로 평가를 위한 출제 근거나 내용 및 수준은 서로 달라서 상호 비교할 수 없다. 고교에서는 이로 인해 점수 부풀리기와 동석차수가 늘어났으나, 다행히 고입에서는 사회문제가 되지 않고 있다. 다만 학교간 격차가 커지고, 고입 선발 경쟁이 치열해지면 언제라도 점수 부풀리기로 나타날 소지가 있다.

3) 고등학교

교육인적자원부와 한국교육개발원에서는 2008학년도 이후 내신 위주의 대학입학전형을 앞두고, 단기적으로는 내신의 신뢰를 제고하고 의미있는 학습과 수업이 이루어지도록 하며, 장기적으로는 교육과정 개선을 통해 교육적으로 의미있는 내신을 구성하는 방안을 모색하기 위한 연구(홍후조 등, 2004)를 수행한 바 있다. 그 결과가 현행 고교 평가결과 기록 방식으로 쓰이고 있다.

해당 연구는 고교교육의 정상화를 통해 의미있는 교수-학습이 이루어지도록 하며, 이를 통해 산출된 내신은 고교 생활의 전반적인 척도로 작용할 수 있어야 함을 전제로 하였다. 따라서 단기적인 처방으로 고등학교에서 산출되는 내신이 2004년의 현상처럼 ‘성적 잘 주기 현상’으로 신뢰를 받지 못하는 상황을 극복하고, 고등학교에서 산출한 내신의 신뢰성을 극복하는 방안을 제시하였다.

그 연구에서 제안한 내신의 표기 방법의 기저 논리는 다음과 같다. 즉 학교의 성적은 시험 후 채점한 원점수, 점수의 등급, 석차, 석차의 등급을 4가지 기본 요소로 하여 조합하면 총 15가지 방안이 나온다. 역대 성적표기방법도 이들 중 하나였고 앞으로 성적표기방법도 이들 중 하나를 택할 수 있다.

<표 1> 평가 방법에 따른 장단점

구분	성취기준 근거		집단서열 근거	
	① 원점수	② 원점수 등급	③ 석차	④ 석차 등급
표기 방법	원점수, 과목평균, 표준편차	P/F ·우수/통과/미달 ·5단계(수,우,미,양,가), 9단계, 10단계등 가능	·과목 이수자수 ·석차	·5단계(수,우,미,양,가) ·9단계(stanine), ·10단계 등 가능
평가	절대평가 요소		상대평가 요소	
주요기능	고교 교육 질 관리		대학 입학 전형	

학업성적표기방법의 전체를 포괄하는 15가지 방안을 교사, 학생, 대학(입학 전형), 사회 여론 측면에서 장점(기회요인)과 단점(장애요인)으로 나누어 검토한 결과 쉽게 출제해 점수 잘 주는 현상을 극복하는 방법은 이 중의 한 가지이다.

당시 연구진은 성적 잘 주기 현상을 치유하고 대학에 신뢰로운 내신을 제공하기 위해서 학업 성적 표기 형태로 ‘원점수+석차등급’을 권고하였다. 이는 절대평가적 요소인 원점수와 상대평가적 요소인 석차 등급을 동시에 표기함으로써 교육관계자들의 요구에 부응하고 고등학교 교육의 정상화와 대학 입학 전형 자료로서 신뢰성을 확보하기 위함이었다.

<표 2> 성적 표시 방법

구분	성취기준근거 절대평가요소 고교교육질관리		집단서열근거 상대평가요소 대학입학전형		표시 방법
	원점수	원점수 등급	석차	석차 등급	
기본	○				원점수
		○			원점수 등급
			○		석차
				○	석차 등급
(1)	○	○			원점수 + 원점수 등급
(2)	○		○		원점수 + 석차
(3)	○			○	원점수 + 석차 등급
(4)		○	○		원점수 등급 + 석차
(5)		○		○	원점수 등급 + 석차 등급
(6)			○	○	석차 + 석차 등급
(7)	○	○	○		원점수 + 원점수 등급 + 석차
(8)	○	○		○	원점수 + 원점수 등급 + 석차 등급
(9)	○		○	○	원점수 등급 + 석차 + 석차 등급
(10)		○	○	○	원점수 + 석차 + 석차 등급
(11)	○	○	○	○	원점수 + 원점수 등급 + 석차 + 석차 등급

<표 3> 원점수+석차등급에 의한 학교생활기록부 표기 방식의 예

교과	과목	1학기			2학기			비고
		단위수	원점수/과목 평균(표준편차)	석차등급/ 이수자수	단위수	원점수/과목평균 (표준편차)	석차등급	
	A	3	78/85 (10)	4 / 475				
	B	2	96/90 (7)	1 / 25				

※ 위의 원점수 및 석차등급의 수치는 예시를 위해 임의로 표기한 것임.

원점수(과목평균, 표준편차 병기)+석차등급(9등급, stanine)을 표기하여, 전자는 쉽게 출제하여 성적 잘 주기를 방지하여 고교 교육을 질 관리하고, 후자는 대학입학 전형의 선발 자료로 활용하기 위함이었다. 원점수에는 과목 평균과 표준 편차를 동시에 표기하도록 제안하였으며, 이 때 원점수에는 과목의 평균과 표준편차를 함께 표기함으로써, 학생이 얻은 점수가 본래 시험의 난이도나 학생집단의 성취정도나 평균에 관계없이 90점 이상이면 무조건 수를 주고, 평정의 원자료를 제시하지 않는 현행 성적 표기방식의 취약점을 보완하여 성적 잘 주는 현상을 방지하는데 효과가 있었다.

석차 9등급을 대학 입학 전형 자료로서 의미 있는 역할을 수행할 수 있도록 제안한 것이다. 이는 별다른 차이가 없는 학생들조차 석차에 따라 한 줄로 세우는 당시의 석차 표기 방식을 완화하는 효과가 있었다. 석차 등급을 9등급으로 한 것은 5등급은 학생들의 지나친 압축 분류로 차이를 파악하기 어렵고, 제7차 교육과정의 과목 개설 최소 인원이 20명임을 고려할 때 9등급을 초과하여 지나치게 세분화하는 것은 바람직하지 않기 때문이다. 평어 5등급에 대한 불신으로 내신 실질반영률이 저조한데 반해, 9등급의 상대평가는 보다 신뢰롭고 간편하여 더 많은 대학들이 더 비중 있게 사용하게 될 것으로 기대되었다. 결과적으로 내신 위주의 선발도 확대되었다. 더구나 전국 단위 대수능이 9등급으로 표기되어 실질적으로 지원자격으로 기능하게 됨에 따라 9등급 내신은 더 많은 비중을 차지하게 될 것으로 보였다. 대학이 교과 학업 성적 중 5개 교과 영역을 반영한다고 하여도 6학기 동안 30개의 석차 등급을 가지고 합산할 수도 있으며, 이는 개인간 변별력을 적절히 높여줄 것으로 기대되었다.

그러나, 수강 학생이 적은 과목, 특목고와 같이 우수한 동질 집단 등은 석차 등급이 불합리할 수 있다. 이 경우 대학들은 평정환산표를 활용하거나, 원점수를 가공하여 표준점수화하거나, 원점수를 현재와 같이 평어로 환산하여 사용할 수도 있다. 대학이 상대 평가적 요소인 석차 등급을 선호할 경우 과학고, 특목고, 고급 수준 과목의 소수 이수자가 상대적인 불이익을 받을 수 있다. 우수 학생들이 자신의 능력, 적성, 진로에 맞는 학습을 긍정적, 전진적(positive/progressive)으로 상향 학습할 수 있도록 AP 과정을 개설하여 운영하면 개인능력에 귀속하는 평가를 적절하게 실시하게 되는 셈이다.

위에서 제시한 내신 성적 산출 및 표기 방안은 이미 교육인적자원부의 정책으로 채택되어 그 효과가 나타나고 있다. 그 효과로는 내신을 부풀리면 오히려 표준점수가 낮아져서 학생들에게 불리한 결과를 가져오고, 특목고나 비평준화 지역 우수교에 진학하면 내신이 불리해져서 학생들이 지역의 학교로 진학하고 있어 놓여준 고교가 되살아나고 있으며 이로 인한 도시 인구 집중 현상도 줄어들고 있다.

3. 현행 교육평가의 문제점과 개선 과제

1) 초등학교 성적 산출의 문제와 개선 과제

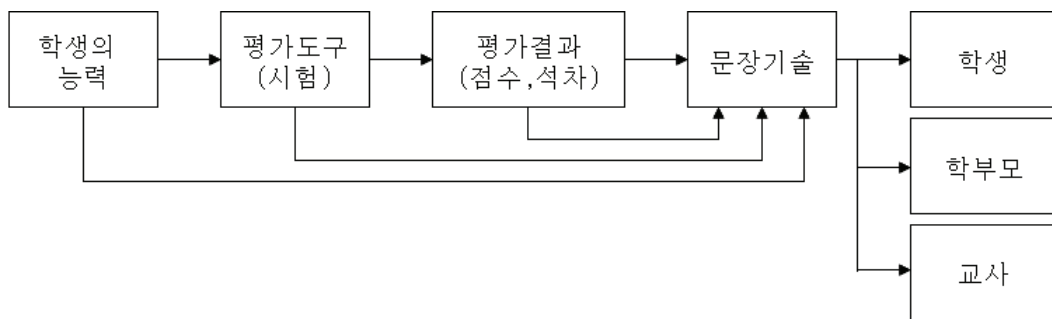
(1) 현황과 문제점

초등학교의 생활기록부는 학생의 교과발달상황, 출결, 수상, 자격증관리, 체험활동과 봉사활동의 기록 등 다양한 영역으로 아동의 학습과 생활 발달 상황을 평가 기록하고 있다. 그 가운데서 교사, 학부모, 학생에게 가장 중요하게 인식되는 것이 교과발달상황이다. 초등학교 5~6학년은 형식적 조작기의 시기로 추상적인 사고를 바탕으로 하여

고차원적인 학문을 공부할 수 있으며 보다 지적인 영역의 학습에 힘을 쏟는 시기이다. 또한 중학교 진학이라는 숙제를 안고 있어 주지교과를 보다 비중 있게 다루기도 한다.

고학년을 담임한 교사는 지식 위주의 학습 내용이 늘어난 이 시기에 정확한 평가 결과를 얻고 이를 학생의 수준에 적절한 수업을 위한 정보로 활용하기 원할 것이다. 즉, 주지 교과의 평가 결과에 대한 정확한 정보를 얻고 교수-학습 방법에 이를 활용하여 학생에게 직접적으로 도움을 주고자 한다. 또한 학부모는 평가 결과의 다양한 영역 중 인지적인 영역의 평가 결과를 정확하게 파악하기를 원한다. 학생은 자신의 성적에 대한 결과를 통하여 자신감을 얻거나 반성의 기회로 삼을 수 있고 다음 단계의 학습 전에 준비해야할 부족한 부분에 대한 정보를 얻을 수 있다.

아래의 그림은 학생의 능력을 평가하고 제시하는 일련의 과정을 그림으로 나타낸 것이다.



[그림 1] 평가 결과 산출과 전달의 과정

평가 결과의 표기 방식으로서 문장 기술식의 산출 과정은 학생의 능력을 문장으로 표현하는 것, 평가도구를 문장으로 기록하는 것, 평가도구에 의해서 측정된 평가 결과를 문장으로 변안하는 과정으로 이루어진다. 이러한 일련의 과정 속에서 평가의 중요한 역할을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 학생의 능력을 나타내는 방식으로서 문장 기술식의 적합성이다. 여기서 학생의 능력이란 평소 과제를 수행하는 능력을 포함한 포괄적인 학습능력이다. 현재 학교에서 사용하고 있는 평가 결과를 제시하는 문장은 학생 능력의 극히 일부분만을 설명하고 있거나 학생의 능력과 무관한 문장으로 표현되기도 한다.

둘째, 시험과 같은 평가 도구의 성격을 반영한 문장 기술의 신뢰성이다. 측정하는 영역과 수준이 문장으로 적절하게 기록될 수 있어야 한다. 그러나 현재의 문장은 평가 영역의 극히 일부분이나 지나치게 전체를 설명하고 있다. 또한 다양한 영역을 기술할만한 공간도 매우 협소하여 구체적으로 기술할 수 있는 여건이 마련되어 있지 않다. 각 과목별 평가 영역이 드러날 수 있는 새로운 양식의 성적표가 필요하다.

셋째, 평가 도구에 의해 측정된 점수나 석차와 같은 결과를 문장으로 변안하는 것의 정확성과 일관성의 문제이다. 문장으로 기술된 평가 결과가 학생의 성적을 정확하게 설명해 기술된 평어여야 한다. 이러한 정확한 성적에 대한 정보를 통하여 정확한 결

과의 해석이 동반되어야 한다는 의미로 평가 결과를 설명한 문장을 통하여 학생의 수준과 학업 성취도를 해석할 수 있어야 한다는 말이다. 그러나 문장으로 기술된 평가 결과만으로는 학생의 정확한 수준을 판단하기 어려워 평가 결과가 교육적으로 의미 있게 활용되는데 걸림돌이 되고 있다.

이러한 과정 중 가장 문제점으로 인식되는 것이 바로 평가 도구에 의해 측정된 성적이 문장으로 번역되는 과정이다. 기록된 문장은 학생의 능력과 평가 결과를 정확한 정보로 전달할 수 있어야 하고 학부모와 학생은 이를 바로 해석할 수 있어야 한다. 그러나 평가 결과에 대한 정확한 설명이 부족한 문장으로 기록됨에 따라 교육적 활용도가 떨어지게 되고 다른 교사나 학생, 학부모가 읽었을 때 정확하게 해석하지 못하여 성적표에 대한 불신이 생기게 된다. 이러한 현상은 학교에서의 평가가 신뢰롭지 못하다는 인식을 안겨 주는 원인이 되고 있다.

실제 성적이 상·중·하인 집단에서 문장식으로 기술한 평가결과표기를 보고 재해석한 점수는 집단과 상관없이 90점 내외로 이해되고 있었다. 매우 심각한 학력인플레이면서 오해의 극치라고 할 수 있다. 학부모로서는 자녀가 매우 잘 하는 것으로 알고 있다가 중학교에 진학한 후 100점 만점으로 환산한 성적과 석차를 받게 되면 큰 충격에 빠지는 것으로 나타나고 있다. 이를 잘 아는 학부모들은 정확한 평가정보를 주는 학원이나 경시대회에 기대고 있다.

초등학교 5~6학년 시기의 어린이들은 주지교과 영역의 비중이 상당히 커지고 중학교 진학을 앞두고 있어 자신의 성적에 대한 정보를 정확하게 알고 있어야 한다. 또한 교사도 4~5학년 때의 성적을 미리 파악할 수 있다면 학년 초 교수-학습 방법의 방향 설정에도 큰 도움이 될 것이며 학생의 강점과 약점을 보다 정확하게 파악하고 해석하여 성적을 향상시키는데 긍정적인 도움이 될 것이다(김운태, 2001; 서민희, 2001). 따라서 평가의 올바른 기능과 역할을 바로 세우기 위하여 평가의 주도적 역할을 수행하는 교사들이 평가 결과의 문장 기술 현황을 파악하고 문제점과 원인을 진단하여 개선안을 찾아볼 필요가 있다.

다음은 홍후조·옥남숙(근간)의 연구결과를 인용한 것이다. 현행 평가 결과표기 방식이 고학년에게 적합한지를 알아보기 위하여 5~6학년 주지교과의 평가 결과를 문장으로 기술하는 것의 적합성 정도에 대한 교사(377명)의 인식을 조사하였다. 그 결과 문장 기술식 평가 결과표기 방식에 대해서 대체로 부적합하다고 인식하였다. NEIS에 기록될 문장을 작성하는 방법은 직접 생각해서 입력한다는 응답은 전체의 9%로 나타났고, 교과 영역별 내용을 참고하여 입력한다는 응답은 31.3%, 참고자료의 예시문을 참고하여 입력한다는 응답은 46.2%, NEIS의 예시문을 클릭한다는 응답은 13.5%로 나타났다.

(2) 개선 과제

홍후조 외(근간)의 연구에 의하면, 초등학교 학교 평가의 개선 방안에 대한 의견 조

사 결과, 먼저 선택형 문항을 줄이고 서술형·수행형 문항을 늘린다는 주장에 대해 응답자의 72.6%가 찬성하는 것으로 나타났으며, ‘고학년의 국어, 수학, 영어, 사회, 과학 등 도구 및 주지 교과들의 평가결과를 학생의 실력이 잘 드러나도록 점수나 등급으로 기록해준다’ 라는 주장에 대해서는 응답자의 61.7%가 찬성하는 것으로 나타났다. 또한 학교단위 평가관리의 자율성이 확대되어야 한다는 주장에 대해서는 응답자의 79.2%가 찬성으로 하는 것으로 조사되었다. 이러한 결과는 초등학교 평가에 있어서 가장 필요한 것이 학교단위에 따른 평가의 자율성 확보임을 보여준다.

<표 4> 초등학교 학교 평가의 개선 방안(단위: 명, %)

	전혀 반대	반대	보통	찬성	매우 찬성	계	평균
선택형 문항을 줄이고 서술형, 수행형 문항을 늘린다.	-	23(11.4)	92(45.8)	73(36.3)	73(36.3)	201(100)	3.38
고학년의 국어, 수학, 영어, 사회, 과학 등 도구 및 주지 교과들의 평가결과를 학생의 실력이 잘 드러나도록 점수나 등급으로 기록해준다.	2(1.0)	24(11.9)	51(25.4)	93(46.3)	31(15.4)	201(100)	3.63
학교단위 평가관리의 자율성이 확대되어야 한다.	-	3(1.5)	38(19.3)	116(58.9)	40(20.3)	197(100)	3.98

문장 기술식 결과표기 방식의 개선이 필요한 학년을 조사한 결과 62.9%의 응답자가 5~6학년이라고 답하였다. 현재의 문장 기술식 결과표기 방식은 학생의 학업 수준을 정확하게 확인하기 어려운 방식이므로 주지교과가 강조되는 5~6학년의 평가표기 방식은 수정·보완이든 다른 표기 방식의 도입이든 개선이 필요하다. 문장 기술식 평가 결과표기 방식의 개선이 필요한 교과를 조사한 결과 61.5%의 응답자가 수학과라고 응답하였다.

<표 5> 문장기술식 표기 방식의 개선이 필요한 학년과 교과(단위: 명, %)

1-2학년	3-4학년	5-6학년	모든 학년	기타학년	전체
38 (10.1)	10 (2.7)	237 (62.9)	88 (23.3)	4 (1.1)	377 (100.0)
국어	수학	사회	과학	기타교과	
58 (15.4)	232 (61.5)	49 (13.0)	16 (4.2)	22 (5.8)	

초등학교 고학년 주지교과의 적절한 평가 결과표기 방식에 대해서는 42.4%의 교사가 점수와 평어를 함께 제시하는 것을 선호하였다. 평어만으로 결과를 표기하는 방식

을 선호하는 의견도 23.6%로 나타났고, 백점만점점으로 표기하는 방식은 13.5%로 조사되었다. 반면, 석차를 표기하는 것에 대한 선호도는 다소 낮은 것으로 나타났다. 기타 의견 중에는 문장식 표기 형식을 개선하여 다양한 영역으로 세분화하여 자세히 기술하자는 의견과 점수와 문장기술을 함께 제시하자는 의견이 있었다.

<표 6> 초등 고학년 주지교과의 적절한 평가 결과표기 방식(단위: 명, %)

백점만점 점수	평어	점수+평어	점수+석차	평어+석차	점수+평어 +석차	기타	전체
51 (13.5)	89 (23.6)	160 (42.4)	22 (5.8)	4 (1.1)	36 (9.5)	15 (4.0)	377 (100.0)

위와 같은 조사연구 결과를 종합하여, 초등학교 5~6학년 주지교과를 중심으로 평가 결과표기 방식으로서 문장 기술식에 대한 교사 인식의 연구 내용을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 교사들은 초등학교 5~6학년 주지교과의 평가 결과를 문장 기술식으로 표기하는 방식은 적합하지 않은 것으로 인식하였다. 교과발달상황을 문장으로 표현하는데 수학, 사회, 과학과의 경우 특히 평가 결과와 적합하지 않았고, 대부분 같은 성적을 획득한 두 학생의 평가 결과를 동일한 문장으로 기술하지 않아 문장 기술식 표기 방식이 평가 결과를 정확하게 대변하지 못하는 것으로 나타났다. 또한 평가 결과를 문장으로 다시 작성할 때 분량이 매우 제한되어 있어 학생의 다면적인 평가 결과를 자세하게 세분화하여 표기하기 어렵다.

둘째, 교사들은 평가 결과의 문장 표기를 위하여 예시문에 상당수 의존하였다. 교내 평가 협의회의 구성과 운영이 잘 되지 않고 효과도 적어 교사들은 주로 교육용 인터넷 사이트나 교사용 참고도서를 통하여 학년별, 교과별 예시문을 다운받아 사용하였다. 그러나 이러한 예시문은 학생 능력의 다양한 특성을 대변하는 정확한 표현을 찾기 어려워 결국 평가 결과의 부정확한 표기로 이어진다.

셋째, 교사가 문장 기술식으로 표기된 평가 결과를 활용하는 경우는 매우 적은 편이다. 평가 결과의 활용을 통하여 얻을 수 있는 다양한 교육적 효과 또한 이루어질 수 없고 좋은 취지의 문장 기술식 방식이 기록을 위한 평가 결과로 그 의미가 퇴색되었다.

넷째, 문장식으로 표기된 평가 결과는 교사들에게 해석의 일관성이 적은 것으로 인식되었다. 특정 성적에 대해 기준이 되는 내용 없이 같은 성적이라도 동일하지 않게 기록하고 단점을 기록하지 않으며 자세히 평가 결과를 기록할 수 없어 자신이 기록한 평가 결과도 정확하게 다시 해석하기 어려워졌다.

다섯째, 문장식으로 표기된 평가 결과는 대체로 정확한 정보 전달을 하지 못하는 것으로 보인다. 문장을 기술한 교사 자신 외의 다른 교사나 학부모, 피평가자인 학생이

기술된 문장을 통해 평가 결과를 정확하게 해석하지 못하는데 그 이유는 정확하게 기술할 수 없기 때문이고(분량의 제한 등), 정확하게 기술하지 않기 때문(단점을 기록하지 않기 때문 등)이다.

여섯째, 문장 기술식 평가 결과표기 방식의 개선은 5~6학년 수학과에서 가장 필요한 것으로 인식하였다. 주지 교과목의 비중이 커지고 습득해야 할 지식의 양이 많아지는 고학년 시기인 5~6학년은 정확한 평가 결과의 제시가 꼭 필요하다. 또한 단계형 교육과정인 수학과와 같은 경우는 다음 단계의 무리 없는 학습을 위해서 전 단계의 정확한 평가와 피드백이 전제되어야 한다.

일곱째, 문장 기술식 외의 다양한 평가 방식이 검토되어야 한다. 점수와 평어를 함께 제시하는 방식이나 3단계 또는 5단계의 평어 제시 방식, 평균과 석차를 표기하는 방식 중에서 학교와 학년의 실태에 맞는 다양한 방식에 대해 다각적으로 검토해야 한다.

2) 중학교 교육평가의 개선

중학교의 학교 평가 개선 방안에 대한 의견 조사 결과, 먼저 학생들의 학업성취를 높이기 위해서는 학기당 이수과목수를 줄여야 한다는 주장에 대해 응답자의 54.1%가 동의하였다. 다음, 선택형 문항을 줄이고 서술형·수행형 문항을 늘린다는 주장에 대해서는 31.3%만이 동의하였으며, 학교단위 평가관리의 자율성이 확대되어야 한다는 주장에 대해서는 68.2%가 동의하고 있다. 이러한 결과는 초등학교에서와 마찬가지로 중학교 평가에 있어서도 가장 필요한 것이 학교단위에 따른 평가의 자율성 확보임을 보여준다.

<표 7> 중학교 학교 평가의 개선 방안(단위: 명, %)

	전혀아님	아닌 편	보통	그런 편	매우그러함	계	평균
학생들의 학업성취를 높이기 위해서는 학기당 이수과목수가 줄여야 한다.	4(1.9)	17(8.1)	76(36.0)	86(40.8)	28(13.3)	211(100)	3.55
선택형 문항을 줄이고 서술형, 수행형 문항을 늘린다.	12(5.7)	34(16.1)	99(46.9)	61(28.9)	5(2.4)	211(100)	3.06
학교단위 평가관리의 자율성이 확대되어야 한다.	3(1.4)	4(1.9)	60(28.4)	115(54.5)	29(13.7)	211(100)	3.77

현재 국민공통기본교과 10개 중 체육을 제외하고 9개 과목에 대해 8개 지역(강원, 경기, 포항/경북, 울산, 전남, 전북, 제주, 충남)에서는 고입연합고사를 실시하고 있다. 이에 대비하기 위하여 학교에서는 모든 교과목을 매 학년 매 학기에 개설하고 있어 다교과분산 피상학습을 낳는다고 비판받고 있다. 주당 1-2시간의 수업은 수업의 밀도를 떨어뜨리면서 학생의 수업, 학습, 과제, 시험부담을 초래하고 있다. 장차 도구와 주지 교과를 중심으로 시험과목을 축소함이 마땅할 것이다. 이에 대한 조사결과는 아래와 같다.

<표 8> 고입선발연합고사에 반드시 필요한 중학교 과정의 교과(단위: 명, %)

	국어	도덕	사회	수학	과학	기술·가정
빈도(백분율)	206(20.02)	35(3.40)	183(17.78)	195(18.95)	190(18.46)	8(0.78)
	영어	음악	미술	체육	계	
빈도(백분율)	189(18.37)	5(0.49)	5(0.49)	13(1.26)	1029(100)	

3) 고등학교 교육평가의 개선

우리 교육은 선택형 검사 결과를 기초로 지나치게 외적인 성적, 석차, 등급 등을 강조하고 있어, 정의적·심동적·사회적 교육목표 달성이 저조한 편이다. 전인교육에 도움이 되는 방향으로 교육평가를 개선할 필요가 있다. 대학입시도 투명성, 객관성, 다양성은 달성하고 있지만 타당성이 약해 불필요한 과잉학습, 꼭 필요함에도 과소학습, 필요한 선수학습의 결여로 대학에서 성공적인 계속학습에 지장을 초래하고 있다.

그러므로 고등학교 평가를 개선해 교육과정, 수업 및 학습의 방향을 개선하는 것이 바람직하다. 무엇보다 선택형보다 수행형 평가를 늘리고, 내신 9등급제를 완화하고, 대학입시를 모집단위별로 타당화하여, 교육과정, 수업, 학습, 평가의 방향을 개선하는 것이 바람직하다.

<표 9> 고등학교의 대다수 시험에서 ‘선택형’ 보다 ‘서술형’ 위주로 출제해야 하는지에 대한 의견 (단위: 명, %)

구 분	평균	매우 반대		반대		보통		찬성		매우 찬성		합계
일반고 교장	3.24	16	(2.6)	128	(20.8)	206	(33.6)	219	(35.7)	45	(7.3)	614 (100.0)
일반고 교사	2.90	41	(4.8)	238	(27.7)	371	(43.2)	180	(21.0)	28	(3.3)	858 (100.0)
고교생 부모	2.92	85	(7.3)	297	(25.6)	454	(39.2)	271	(23.4)	52	(4.5)	1159 (100.0)

고등학교에서 실시되는 많은 시험에서 선택형보다 서술형을 위주로 출제해야 하는지에 대한 물음에 일반계 고등학교 교장의 경우 찬성하는 쪽의 의견이 43.0%로 반대하는 쪽의 의견 23.4%보다 높게 나타났다. 반면, 일반계 고등학교 교사와 고교생 부모의 경우 반대하는 쪽의 의견이 각각 32.5%, 32.9%로 찬성하는 쪽의 의견 24.3%, 27.9%보다 높게 나타났다. 그렇지만 여전히 수행평가, 구성형, 서술형시험에 대한 채점의 부담과 공정성 시비가 문제가 될 수 있다.

대학진학을 위주로 하는 고교 교육의 질 관리와 평가의 몇 가지 개선 방안에 관한 일반고 교원들의 인식 조사 결과, 각 방안마다 다양하게 나타났다. 각 방안별로 자세히 살펴보면, ‘고교 졸업자격시험을 도입한다(M=3.29)’, ‘대학입시에서 문-이과 교차 지원은 폐지한다(M=3.16)’, ‘고교에서 선택과 집중한 과정과 대학에 진학하는 계열에

연계되도록, 선수학습 확인 중심으로 대입시를 만든다(M=3.11)’는 방안에 대해서는 동의하는 의견이 많은 반면, ‘획일적인 9등급제가 아니라, 학교단위로 책임지고 성적관리지침을 만들어 공표하고, 이에 따라 자율적인 성적산출 및 성적표기제도(평정제)를 실시한다(M=2.95)’, ‘대수능에서 언어, 수리, 외국어는 수준(분량)을 더 나누고, 과탐/사탐/직탐은 더 통합하여 출제한다(M=2.94)’, ‘고교에서 실시되는 대다수 시험에서 ‘선택형’을 줄이고 ‘서술형’ ‘수행형’ 위주로 전환한다(M=2.92)’는 방안에 대해서는 근소한 차이지만 반대하는 의견이 더 높게 나타났다.

<표 10> 대학진학 위주의 고교 교육의 질 관리와 평가 개선 방안(단위: 명, %)

의견	동의 정도						계	평균
	매우 부동의	부동의	보통	동의	매우 동의			
획일적인 9등급제가 아니라, 학교단위로 책임지고 성적관리지침을 만들어 공표하고, 이에 따라 자율적인 성적산출 및 성적표기제도(평정제)를 실시한다.	16(5.3)	86(28.7)	114(38.0)	65(21.7)	19(6.3)	300(100)	2.95	
고교에서 실시되는 대다수 시험에서 ‘선택형’을 줄이고 ‘서술형’ ‘수행형’ 위주로 전환한다.	11(3.7)	88(29.3)	129(43.0)	57(19.0)	15(5.0)	300(100)	2.92	
고교 졸업자격시험을 도입한다.	12(4.1)	69(23.8)	75(25.9)	90(31.0)	44(15.2)	290(100)	3.29	
고교에서 선택과 집중한 과정과 대학에 진학하는 계열에 연계되도록, 선수학습 확인 중심으로 대입시를 만든다.	8(2.7)	65(21.7)	122(40.7)	96(32.0)	9(3.0)	300(100)	3.11	
대수능에서 언어, 수리, 외국어는 수준(분량)을 더 나누고, 과탐/사탐/직탐은 더 통합하여 출제한다.	8(2.7)	93(31.2)	113(37.9)	74(24.8)	10(3.4)	298(100)	2.94	
대학입시에서 문-이과 교차지원은 폐지한다.	13(4.3)	82(27.2)	89(29.6)	76(25.2)	41(13.6)	301(100)	3.16	

사회적 합의를 거쳐 **석차 9등급제를 개선**하여 장기적으로는 절대평가를 지향하는 것이 바람직하다. 단 **균분 5등급**이 아니라 **정상분포를 가정한 5등급제**이거나 **평균평점에 따른 환산 5등급제**를 취하는 것도 대안이 된다. 고등학교 내신 성적의 신뢰도 확보와 대입에서 변별력 확보를 위해서는 현재와 같은 원점수, 과목평균, 이수자수, 석차등급의 표기법은 지속하는 것이 절충적인 방법이다.

소수 학생이 선택하여 이수하는 과목이 내신제 때문에 기피되고 있어, 이를 완화할 경우 이수 기피 학생이 줄어들 것이다. 지나치게 많은 등급으로 학내 경쟁이 치열한 경우 경쟁을 완화할 필요가 있다. 설문결과 일반계 고등학교 교장, 일반계 고등학교 교사, 전문직 인사의 경우 **현행 등급수를 유지해야 한다는 의견(50.7%, 48.9%, 41.5%)**과 **현행보다 등급수를 늘려야 한다는 의견(43.0%, 40.6%, 48.6%)**이 비슷하게 나타났다. 학생들간의 변별력을 넓혀야 한다는 것이다. 반면 고등학생, 고교생 부모, 중학생 부모의 경우는 **현행 등급수를 유지해야 한다는 의견이 각각 58.9%, 56.1%, 48.5%**로 훨씬 높게

나타났다. 모든 집단에서 현행보다 등급수를 줄여야 한다는 의견에는 가장 낮은 지지를 나타내었다. 9등급제가 유지되어야 한다는 입장이지만, 학교내 학생간 경쟁이 치열하거나, 학생 집단의 특성, 진로, 교과 특성에 따라 탄력적인 평가가 필요함에도 [여론]에 힘입지 못하는 것은 2004년의 성적 부풀리기 악몽의 후유증이라고 할 수 있다.

<표 11> 내신 성적 산출의 현행 과목별 석차 9등급제에 대한 의견(단위: 명, %)

구 분	현행 등급수를 유지	현행보다 등급수를 줄인다	현행보다 등급수를 늘린다	합계
일반고 교장	309 (50.7)	39 (6.4)	262 (43.0)	610 (100.0)
일반고 교사	420 (48.9)	90 (10.5)	349 (40.6)	859 (100.0)
전문직 인사	176 (41.5)	42 (9.9)	206 (48.6)	424 (100.0)
고등학생	783 (58.9)	235 (17.7)	311 (23.4)	1329 (100.0)
고교생 부모	651 (56.1)	220 (19.0)	289 (24.9)	1160 (100.0)
중학생 부모	448 (48.5)	237 (25.7)	238 (25.8)	923 (100.0)
계	2,787 (50.8)	863 (14.9)	1,655 (34.4)	5,305 (100.0)

타당한 대입제도는 대학의 형편이 서로 다를지라도, 비슷한 선수학습을 필요로 하는 모집단위를 묶는 과정을 반복함으로써 구안될 수 있다. 200년 된 프랑스 대입시 바칼로레아는 계열별로 공부할만한 선수학습을 잘 보여주고 있다. 대입제도 타당화는 특정 대학의 노력만으로 이루어질 수 없으며, 대학간 합의를 필요로 한다. 특히 대입제도에 큰 영향을 미치는 선도대학들의 합의가 필요하다. 큰 틀이 합의되면 학생들의 공부나 대입준비가 안정적이고 예측가능해질 것이다. 방향과 틀이 마련된 대입제도 속에서 각 대학은 나름대로 대학의 이념이나 특성을 살린 입시전형을 구안할 수 있다. 또한 학생과 학부모에게는 일관성 있고, 명확하며, 복잡하지 않고 단순한 신호로 인식될 것이다.

특히 대학수학능력시험을 개선하는 것은 시급하다. 불필요한 과잉학습과 꼭 필요함에도 과소학습을 유발하여, 사교육을 낳고 초중등교육을 혼란에 빠뜨리는 주범이 되고 있다. 이에 더하여 대학이 요구하는 것이 수리 가형과 나형 중 아무 것이나 성적 좋은 것을 제출하든가, 문이과를 교차지원해도 되며, 사탐/과탐/직탐 중 성적 좋은 것을 아무 것이나 제출하라는 것이 고교 교육과 대학 교육을 동시에 혼란에 빠뜨리는 주범이 되고 있다. 단기적으로 비중이 큰 언어, 수리, 외국어는 진로에 맞게 문과형, 이과형, 예체능형 등 3개 이상으로 분리하는 것이 바람직하다. 비중이 상대적으로 적으면서 과잉세분화되어 있는 사탐과 직탐은 좀더 통합되는 것이 바람직하다. 영국의 GCE A 레벨 시험은 대학 진학하는 단위에 따라 요구하는 성적이나 교과목이 다르다. 핀란드는 의학, 법학, 교육학 등에서 해당 분야 전공의 내용을 미리 공부하게 하여 이 분야가 맞는지 자기 점검할 수 있는 기회를 제공하고 있다.

고등학교 재학과 대학입시에서 불필요한 경쟁을 방지하는 것이 필요하다. 우리 교육의 폐단인 과잉학습과 과소학습 및 교과지식편향 학습을 지양하는 것이 요구된다. 예컨대 대학에서 더 이상 수학을 가르치지 않는 모집단위는 현재 중학교 3학년까지 수학을 착실히 배우고 오도록 정부나 대학이 공지함이 바람직하다. 미국의 SAT I의 수학은 이를 잘 드러낸다. 이렇게 되면 사교육이 줄어들거나 최소한 꼭 필요한 사교육만 진행될 것이다.

<표 12> 대학의 진로별 필수적인 선수학습과목과 그 전형 자료(예시)

다양한 진로		1. 핵심 교과					2. 핵심 역량	3. 핵심 경험
		고급수준 시험 (고 3 수준, 택2 가능)			표준수준 시험 (고 2 수준, 택1 가능)			
인문 사회계	문학 역사 철학	국어	영어	역사	한문	윤리	각 진로(모집단위)의 특성에 맞는 핵심역량을 드러내는 프로젝트, 포트폴리오 등	각 진로(모집단위)의 특성에 맞는 핵심경험을 드러내는 사회봉사활동 및 자기 관리 기록 등
	법학 정치 사회	국어	영어	사회	역사	윤리		
	경제 경영 상업	수학	영어	국어	경제	정치/사회		
	외국어 국제	영어	국어	제2외	세계사	정치/경제		
과학 기술계	수학 통계	수학	영어	물리	컴퓨터	국어		
	기초 과학	생물	화학	수학	영어	국어		
	공학	수학	물리	영어	컴퓨터	국어/기술		
	의약 보건 간호	생물	화학	영어	물리	국어/컴퓨터		
	가사 요리 실업	영어	수학	생물	화학	국어/컴퓨터		
예체능계	미술 디자인	실기시험 portfolio, project			영어/문학	사회/컴퓨터		
	연극 영화				문학/영어	문화/사회		
	게임 문화 콘텐츠				컴퓨터/영어	사회/문학		
	음악 공연 예술				컴퓨터/영어	역사/문학		
	체육 스포츠				국어/영어	생물/컴퓨터		

결국, 타당한 대입제도란 모집단위가 요구하는 적격한 학생을 적절한 전형요소를 통해 선발하는 것을 의미하므로, ‘모집단위’, ‘적격자’, ‘적절한 전형요소’가 필수 요건이다. ‘모집단위’란 학문적 특성이나 대학에서의 기초공통 과목이 유사한 단위로 학부, 계열, 학과, 전공을 의미한다. ‘적격자’는 해당 모집단위에 입학하여 대학학습을 잘해서 졸업 후 성공적인 직업생활을 영위할 가능성과 잠재력이 많은 학생을 의미한다. 법학 분야를 예로 든다면, 법의식, 법적인 적성과 능력을 가지고, 법학 분야에 입문하여 성공적으로 학업생활을 수행하며, 향후 법률 분야에서 성공적인 직업생활을 영위할 가능성이 높은 학생을 의미한다. ‘적절한 전형’이란 모집단위가 요구하는 선수학습을 한, 적격한 학생을 선발하기 적합한 입시 전형요소를 의미한다. 예를 들면 예체능계의 교과외 활동을 평가하기 가장 적절한 전형요소는 학생부나 대수능 보다 대학별고사 중 실기시험이나 포트폴리오가 될 것이다.

4. 학교에서 평가를 제대로 시행하기 위한 여건의 조성

교육평가 그 자체만으로는 교육을 개선하는데 부족하며, 제대로 된 교육평가를 하기 위해서는 제반 여건이 갖추어져야 한다.

첫째, 수행평가나 절대평가를 위해서는 학기당 혹은 일간 가르치는 교과목 수가 적정화되어야 한다. 한 조사(홍후조 외, 근간)에 의하면, 학교 교육과정의 자율성을 확보하고 학생들의 수업 부담 경감 및 교육과정 편성·운영의 능률을 향상시키기 위하여 학기당 적정 이수 과목수는 초등의 경우 약 7과목, 중등의 경우 약 8-9과목 정도가 적당한 것으로 인식하고 있었다. 또한 하루당 적정 이수과목 수는 4-5과목이 적당한 것으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

〈표 13〉 학기당 적정 이수과목 수(단위: 명, %)

	5과목 이하	6-7과목	8-9과목	10-11과목	12과목 이상	계(평균)
초등학교	27(13.6)	107(54.0)	59(29.8)	5(2.5)	-	198(6.9과목)
중학교	1(0.5)	39(18.1)	125(57.9)	49(22.7)	2(0.9)	216(8.6과목)
일반고	9(2.8)	71(22.4)	153(48.3)	78(24.6)	6(1.9)	317(8.5과목)
전문고	3(2.8)	32(29.6)	44(40.7)	28(25.9)	1(0.9)	108(8.4과목)
전 체	40(4.8)	249(29.7)	381(45.4)	160(19.1)	9(1.1)	839(8.1과목)

〈표 14〉 하루당 적정 이수과목 수(단위: 명, %)

	3과목	4과목	5과목	6과목	7과목	계(평균)
초등학교	49(24.6)	100(50.3)	45(22.6)	5(12.5)	-	199(4.0과목)
중학교	27(12.6)	55(25.6)	98(45.6)	35(16.3)	-	215(4.6과목)
일반고	24(7.6)	108(34.1)	96(30.3)	80(25.2)	9(2.8)	317(4.8과목)
전문고	21(19.4)	44(40.7)	29(26.9)	13(12)	1(0.9)	108(4.3과목)
전 체	121(14.4)	307(36.6)	268(31.9)	133(15.9)	10(1.2)	839(4.5과목)

아울러 교사들은 질 높은 수업을 실시하고 교과특성에 맞는 평가를 하기 위해서도 교과별로 주당 초등의 경우 약 3.7 시간, 중등의 경우 약 3시간 이상은 되어야 한다고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 따라서 현행 주당 1-2시간 운영의 교과들은 교사들도 스스로 교육과정 운영에 어려움이 있다는 것을 나타내주고 있다.

〈표 15〉 질 높은 수업을 위해 필요한 주당 최소수업시간수(단위: 명, %)

	1시간	2시간	3시간	4시간	5시간	계(평균)
초등학교	1(0.5)	15(7.7)	109(55.9)	51(26.2)	19(9.7)	195(3.7시간)
중학교	-	25(11.6)	125(57.9)	56(25.9)	10(4.6)	216(3.2시간)
일반고	1(3)	51(16.1)	178(56.3)	75(23.7)	11(3.5)	316(3.1시간)
전문고	0(0)	20(18.5)	63(58.3)	22(20.4)	3(2.8)	108(3.1시간)
전 체	2(0.2)	111(13.3)	475(56.9)	204(24.4)	43(5.1)	835(3.2시간)

둘째, 학급당 학생수나 학교당 학생수도 더 줄어들어야 질 높은 교육을 실행하고 평가도 제대로 할 수 있을 것이다. 효과적인 교육을 위해서는 초등의 경우 학년 당 약 5개 학급에, 학급당 21명 정도의 학생이 적당하다고 교사들은 응답하였다. 중학교의 경우는 학년당 학급수를 약 8개 학급, 고등학교의 경우 약 7개 학급이 적당하다고 인식하고 있었으며, 학급당 학생수는 17-19명 정도로 초·중·고의 적정 학급당 학생수는 20명 내외를 적당하다고 보았다.

<표 16> 효과적인 교육을 위한 학년당 적정 학급수 및 학급당 적정 학생수(단위: 개, 명)

	학년당 적정 학급수 평균(빈도, 표준편차)	학급당 적정 학생수 평균(빈도, 표준편차)
초등학교	4.8(193, 1.6)	21.3(195, 3.8)
중학교	8.0(207, 5.2)	17.0(216, .0)
일반계고	7.1(307, 2.7)	17.0(317, .0)
전문계고	7.4(106, 3.4)	19.4(107, 3.5)
전 체	6.8(813, 3.6)	18.3(835, 2.8)

특히 초등학교 저학년의 기초학습능력(3R's)을 완성시키기 위해서는 학급당 학생수가 15명 이하로 획기적으로 줄어야 할 것이다. 이는 다문화가정, 교육취약계층이 밀집한 지역 학교에서 더욱 절실하다. 기초학습의 습득을 위한 초등학교 1~2학년의 학급당 학생수에 대한 의견 조사 결과, 15-20명이 적절하다는 의견이 가장 높게 나타났으며(46.8%), 15명 이하가 적절하다는 의견도 28.4%나 되었다. 또한 설문에 응답한 초등학교 교원의 99.0%는 초등학교 1~2학년의 학급당 학생수는 25명 이하여야 한다고 보았다.

<표 17> 기초학습의 습득을 위한 초등학교 1-2학년의 적절한 학급당 학생수(단위: 명, %)

	15명 이하	15-20명	21-25명	26-30명	계
빈도(백분율)	57(28.4)	94(46.8)	48(23.9)	2(1.0)	201(100)

셋째, 교육평가 결과를 기록하는 학교생활기록부에 대한 개선이 필요하다.

학교행정정보시스템(NEIS)의 개선 방향에 대한 설문 결과 학교급에 관계없이 입력해야 할 내용이 너무 많다는 의견을 보였다(M=3.81). 특히 전문계고의 경우 입력해야 할 내용이 너무 많거나(M=3.93) 어떤 내용을 어디에 입력해야 하는지 모르겠다(M=3.58)는 응답이 높게 나타났다. 이는 전문계 고등학교의 특성을 살리지 못하는 학교행정정보시스템 상의 문제를 지적한 것이라고 추론할 수 있다. 또한 개선 방향으로는 학교가 수정하여(M=3.56) 새로운 항목을 만들 수 있도록 해야 한다는 의견(M=3.25)을 나타냈다.

<표 18> 학교행정정보시스템(NEIS)의 개선 방향(단위: 명, %)

		전혀 아님	아닌 편	보통	그런 편	매우 그러함	계	평균
입력해야할 항목이 너무 많다	초등	1(0.5)	8(4.1)	71(36.0)	79(40.1)	38(19.3)	197(100)	3.74
	중학	1(0.5)	4(1.9)	72(34.0)	93(43.9)	42(19.8)	212(100)	3.81
	일고	-	8(2.6)	105(33.8)	135(43.4)	63(20.3)	311(100)	3.81
	전고	0(0)	7(6.5)	25(23.4)	43(40.2)	32(29.9)	107(100)	3.93
	전체	2(0.2)	27(3.3)	273(33)	350(42.3)	175(21.2)	827(100)	3.81
입력을 위해 지켜야 할 사항이 너무 많으며, 어떤 내용을 어디에 입력할지 모르겠다.	초등	5(2.5)	25(12.7)	88(44.7)	58(29.4)	21(10.7)	197(100)	3.54
	중학	2(0.9)	17(7.9)	89(41.2)	79(36.6)	29(13.4)	216(100)	3.54
	일고	2(6)	30(9.6)	118(37.8)	114(36.5)	48(15.4)	312(100)	3.56
	전고	0(0)	14(13.1)	30(28)	50(46.7)	13(12.1)	107(100)	3.58
	전체	9(1.1)	86(10.3)	325(39.1)	301(36.2)	111(13.3)	832(100)	3.50
유용하지 않은 정보도 입력하고 있다	초등	1(0.5)	10(5.1)	75(38.1)	75(38.1)	36(18.3)	197(100)	3.69
	중학	1(0.5)	17(7.9)	73(33.8)	93(43.1)	32(14.8)	216(100)	3.64
	일고	-	33(10.5)	105(33.5)	129(41.2)	46(14.7)	313(100)	3.60
	전고	1(0.9)	10(9.3)	27(25.2)	48(44.9)	21(19.6)	107(100)	3.73
	전체	3(0.4)	70(8.4)	280(33.6)	345(41.4)	135(16.2)	833(100)	3.65
학교가 수정해서 사용할 수 있도록 해야 한다	초등	3(1.5)	14(7.1)	64(32.3)	76(38.4)	41(20.7)	198(100)	3.70
	중학	6(2.8)	28(13.0)	60(27.8)	85(39.4)	37(17.1)	216(100)	3.55
	일고	12(3.8)	39(12.4)	106(33.8)	106(33.8)	51(16.2)	314(100)	3.46
	전고	6(5.7)	9(8.5)	26(24.5)	41(38.7)	24(22.6)	106(100)	3.64
	전체	27(3.2)	90(10.8)	256(30.7)	308(36.9)	153(18.3)	834(100)	3.56
학교가 새로 항목을 만들 수 있도록 해야 한다	초등	4(2.0)	22(11.2)	78(39.6)	66(33.5)	27(13.7)	197(100)	3.46
	중학	8(3.7)	41(19)	88(40.7)	51(23.6)	28(13.0)	216(100)	3.23
	일고	23(7.3)	62(19.8)	101(32.3)	97(31.0)	30(9.6)	313(100)	3.15
	전고	6(5.6)	23(21.5)	41(38.3)	23(21.5)	14(13.1)	107(100)	3.15
	전체	41(4.9)	148(17.8)	308(37)	237(28.5)	99(11.9)	833(100)	3.25

넷째, 제대로 된 수업과 교육평가를 위해서 초등학교에서는 교과전담을 확대 시행하여야 한다. 교과 전담이 필요한 교과는 영어(91.0%), 음악(68.2%), 체육(67.7%) 등이며, 주당 수업 시수의 증가가 필요한 교과는 영어(28.0%), 체육(19.9%) 등으로 나타났다.

<표 19> 초등학교에서 교과 전담이 필요한 교과(단위: 명, %)

	국어	도덕	사회	수학	과학	실과
빈도(백분율)	-	4(2.0)	-	1(0.5)	53(26.4)	21(10.4)
	영어	음악	미술	체육	계	
빈도(백분율)	183(91.0)	137(68.2)	55(27.4)	136(67.7)	201(100)	

다섯째, 고교의 교육과정, 수업, 교육평가와 연계된 활동에 변화가 필요하다.

일반고의 교원들은 일반고 교육과정에 대해, 설문에 제시된 모든 사항을 문제점으로 인식하고 있는 것으로 나타났다(M=3.43). 이 중 가장 심각한 문제점으로 지적된 것은 대입시에 얽매인 교육과정(M=4.19), 대학교육과 연계가 부족함(M=3.92), 몇몇 교과목만 중시하여 불균형이 심함(M=3.76), 수급된 교원 위주로 교과목을 개설함(M=3.71) 등이다. 이러한 결과는 일반고 교육과정의 정상화를 위해 타당한 대입시 설계가 우선되어야 함을 보여준다. 또한 중등학교 교원 운용에서 교원의 수업의 질과 평가의 성과를 거두기 위해서는 잘 가르치는 교사와 잘 못 가르치는 교사를 짝이어 하나의 과목에 배치하는 관행도 사라져야 한다. 잘 가르치는 교사가 못 가르치는 교사를 위해 ‘물타기’가 되었다고 해서 그 교사가 자기 수업을 개선하려는 노력을 더 하지도 않기 때문이다.

<표 20> 일반고 교육과정의 문제점(단위: 명, %)

	전혀 아님	아닌 편	보통	그런 편	매우 그려함	계	평균
문·이과로 양분되어 획일적임	8(2.7)	30(10.1)	98(33.1)	147(49.7)	13(4.4)	296(100)	3.43
학생의 적성 능력 진로를 반영하지 못함	2(.7)	23(7.8)	95(32.1)	150(50.7)	26(8.8)	296(100)	3.59
학생의 교과목 선택이 제한됨	2(.7)	33(11.2)	78(26.5)	152(51.7)	29(9.9)	294(100)	3.59
수급된 교원 위주로 교과목을 개설함	3(1.0)	14(4.7)	87(29.4)	154(52.0)	38(12.8)	296(100)	3.71
학교의 규모나 특색을 살리지 못함	4(1.4)	13(4.4)	99(33.4)	148(50.0)	32(10.8)	296(100)	3.65
과목 개설에서 학교간 협조가 부족함	6(2.0)	12(4.1)	116(39.2)	133(44.9)	29(9.8)	296(100)	3.56
학기당 이수과목수가 과다함	3(1.0)	10(3.4)	111(37.6)	124(42.0)	47(15.9)	295(100)	3.68
몇몇 교과목만 중시하여 불균형이 심함	1(.3)	17(5.8)	84(28.6)	143(48.6)	49(16.7)	294(100)	3.76
대입시에 얽매인 교육과정	-	4(1.3)	46(15.5)	136(45.8)	111(37.4)	297(100)	4.19
대학교육과 연계가 부족함	4(1.4)	7(2.4)	72(24.4)	139(47.1)	73(24.7)	295(100)	3.92

대학진학을 위주로 하는 고교 교육과정 개선을 위한 다양한 방안에 대한 의견 조사 결과, 일반고 교원들은 설문에서 제시한 대부분의 방안에 대해 동의하고 있다(M=3.17). 이 중 가장 동의하고 있는 방안은 ‘수능에서 언어, 영어는 동일하고, 수학과 과학이 더 어려운 것은 학생들이 이공계를 기피하는 원인이 되고 있다(M=3.70)’, ‘도시의 중대규모학교에는 지역별 거점학교를 두어 소수 학생이 지망하는 예·체능 과정을 개설하여 운영한다(M=3.42)’ 등이며, ‘고교와 대학간의 연계와 우수학생을 위해 대학과목(AP/UP)을 고교에서 설치·운영한다(M=2.97)’는 방안에 대해서는 반대하는 의견(33.5%)이 근소한 차이로 많이 나타났다.

<표 21> 대학진학을 위주로 하는 고교 교육과정 개선 방안(단위: 명, %)

의견	동의 정도					계	평균
	매우 부동의	부동의	보통	동의	매우 동의		
현행보다 문과생은 과학을, 이과생은 사회를 더 많이 공부해야 한다.	10(3.3)	80(26.8)	101(33.8)	90(30.1)	18(6.0)	299(100)	3.09
수능에서 언어, 영어는 동일하고, 수학과 과학은 더 어려운 것은 학생들이 이공계를 기피하는 원인이 되고 있다.	4(1.3)	27(9.1)	62(20.8)	166(55.7)	39(13.1)	298(100)	3.70
대학진학에 필요한 선수학습을 중심으로 지금보다 더 선택과 집중하여 공부하도록 고교에 다수의 '과정'을 설치한다.	15(5.0)	64(21.5)	112(37.6)	94(31.5)	13(4.4)	298(100)	3.09
도시의 중대규모학교에는 지역별 거점학교를 두어 소수 학생이 지망하는 예체능 과정을 개설하여 운영한다.	4(1.3)	49(16.4)	83(27.9)	141(47.3)	21(7.0)	298(100)	3.42
읍면 지역의 소규모 학교는 두 학교 중 하나는 문과형 학교를 다른 하나는 이과형 학교로 역할 분담하여 운영한다.	15(5.1)	75(25.3)	90(30.4)	102(34.5)	14(4.7)	296(100)	3.08
조기 진급이나 졸업하는 학생들도 학교별로 정해진 수업시수나 이수단위를 모두 채운다.	4(1.3)	67(22.5)	113(37.9)	107(35.9)	7(2.3)	298(100)	3.15
방과후나 방학 중에 진도를 나가는 과목을 정규 수업을 이수한 것으로 인정한다.	16(5.4)	78(26.2)	93(31.2)	105(35.2)	6(2.0)	298(100)	3.02
제한된 과목에 한해, 정규 교실수업을 양고도 해당 교과목의 평가인정시험을 거쳐 단위를 취득하도록 허용한다.	8(2.7)	88(29.5)	90(30.2)	107(35.9)	5(1.7)	298(100)	3.04
제한된 과목에 한해, 공공성 있는 교육기관 및 수단(방통고, 방통대, EBS 강좌, e-learning 등)을 통해 단위를 취득하도록 허용한다.	8(2.7)	70(23.5)	99(33.2)	117(39.3)	4(1.3)	298(100)	3.13
고교와 대학간의 연계와 우수학생을 위해 대학과목(AP/UP)을 고교에서 설치 운영한다.	9(3.0)	91(30.5)	101(33.9)	93(31.2)	4(1.3)	298(100)	2.97

5. 요약 및 결론

교육목표, 교육과정, 교수학습, 교육평가는 일관된 체제를 이루어야 한다. 창의력 신장이 중요하다면 창의력을 가르치고 이를 창의적으로 평가해야 한다. 교육평가, 특히 대입시가 가진 힘을 잘 활용하면 그 이하의 교육은 바뀔 수 있다. ‘입시준비교육을 하지 말아라’ 라고 하기보다 좋은 입시, 할 만한 입시를 만들고 이를 열심히 가르치고 배우도록 해야 할 것이다. 교육의 전체적인 방향을 바꾸는데 있어 교육평가의 방향 전환은 중요하다. 그 개선 방안을 다음과 같이 제안한다.

첫째, 지식위주 암기주입식 교육결과에 대한 정답맞히기식의 선다형평가를 줄이고, 다양한 실제 상황 직면을 통해 체득한 능력을 실기로 확인하거나 수행평가의 비중을 획기적으로 늘리는 것이다. 교육평가의 기본 질문은 교사와 학생이 만나 “제대로 가르치고 배우고 있는가?” 이다. 교사의 가르침은 수업평가로, 학생의 배움은 학습평가, 학생평가로 나타난다.

학생이 배우는 것은 두 가지이다. 먼저 학습할 객관적인 대상에 대한 것이다. 이는 학습자 밖에 존재하며 보통 교과 지식 내용으로 칭해진다. 교과 지식 내용은 개념, 명제, 원리, 법칙, 이론, 각종 설로 나타난다. 주로 아는 것의 대상이며, 체계화된 지식으로 객관적으로 전달 가능한 것이다. 이는 이해라는 형태로 학생들에게 체화된다. 학생들이 배우는 다른 하나는 능력, 핵심역량 등으로 칭해질 수 있는 것이다. 각종 언어(자국어뿐만 아니라 외국어도 포함)나 비언어적 도구를 활용한 의사소통능력, 수리력, 정보처리능력, 창의력, 자기관리능력(심신의 건강), 대인관계능력(협동력) 등이 그것이다. 이것은 객관적인 지식체계로 주고받는 것이 아니라 많은 경우 상황에 부딪혀 익혀가는 것이다. 이것은 교육받은 이후에 많은 것을 잊어버리고도 남는 그 무엇에 해당한다. 그 체화여부는 학생들이 주어진 상황에서 발현하는 능력의 정도를 보고 판단할 수 있다. 문제는 우리교육이 이런 능력체득을 상대적으로 소홀히 하고 이런 것을 익힐 상황이나 장면을 만들어주지 못한다는 데 있다.

우리는 여기서 중요한 두 가지 학습대상, 그 체득의 방법 및 그 체득 여부를 평가하는 방법을 정리할 수 있다. 첫째, 학습할 지식체계로써, 주로 설명(학습자 밖의 것에 의존하는 경우가 많음)과 이해를 통해 체득되며, 이것은 선다형, 서술형, 논술형 등 지필(물론 구술로도 가능하다)로 평가할 수 있다. 이해, 적용, 분석, 평가, 종합 등 고등 정신능력은 선다형보다 주로 서술형과 논술형 검사로 잘 드러나고, 더 잘 길러질 수 있다. 둘째, 학습할 능력으로써, 주로 상황직면경험(학습자 스스로 행동해야 함)을 통해 체득되며, 이것은 실기평가 혹은 수행평가로 평가할 수 있다. 문제는 우리 교육이 전자에서 주로 설명을 들은 후 암기나 정답 맞히기 선다형에 의존하는 것이다. 학생평가에서 가장 먼저 벗어나야 할 것은 선다형, 선택형 시험을 줄이거나 없애는 것이다.

둘째, 상대평가기준을 줄이고 절대평가기준에 따라 출제하고 결과를 기록해야 한다. 절대평가나 상대평가는 평가를 어떤 기준에 근거하여 할 것이며, 그 결과를 어떻게 나타낼 것인가를 염두에 둔 것이다. 출제를 절대평가로 하였다면 기록도 절대평가로 함이 마땅할 것이다. 가장 대표적인 절대평가는 국가 수준 학업성취도평가이다. 이는 출제의 기준도 각 학생의 성취결과도 평가에 참여한 다른 학생들과 무관하게 이루어진다.

교내에서 개별 교사에 의해 출제되거나 평가결과를 기록하는 것을 절대평가로 인정할 것인가에 대한 논란은 적지 않다. 출제의 기준이 서로 다르기 때문이다. 그래서 임의평가라고 폄하되는 것이다. IB의 DP에서처럼 교사의 전문성이 높으면서, 출제가 외부에 뚜렷한 기준을 가진 경우, 그리고 교외에서 출제 채점한 결과와 교내에서 출제 채점한 결과를 합산 조정하여 내신을 내는 경우에는 어느 정도 절대평가라고 할 수 있다. 외부에 뚜렷한 절대평가기준이 있음에도 해당 학교 혹은 자신이 가르치는 학생들의 상급학교 진학에 유리하도록 하기 위해 기준을 낮추어 출제하고 평가결과를 기록하는 경우에는 절대평가로 인정받지 못한다. 우리나라의 절대평가는 교사들이 평가에 대한 전문성이 얼마나 높은가와 교사들이 교육에 대한 객관적·도덕적 기준을 얼마나 지켜나갈 수 있는가에 달려있다.

셋째, 교과목의 목표와 특성에 맞는 평가를 늘려야 한다. 언어와 문화능력을 강조하는 국어과에서는 말하기, 경청하기, 글쓰기, 읽기, 문학 등과 관련하여, 좋은 글을 많이 읽고 생각하여 글을 쓰거나 이를 말이나 다른 도구를 통해 표현하는 것이 중요할 것이다. 마찬가지로 수학에서는 연산능력과 함께 수학적 지식을 다른 곳에 활용하는 수학적 힘의 발휘가 중요하게 평가되어야 한다. 과학과 기술은 실험·실습·관찰·실기 등을 통해서 익혀지고 평가되어야 한다. 음악은 그 청각예술에 맞게, 미술은 시각예술에 알맞게 그리기와 고안하기, 만들기 등을 통해 예술적 심미성을 키우는데 주력해야 한다. 체육은 건강 도모가 중요하다. 거의 모든 교과가 지필평가를 행하는 현상은 바람직하지 않다.

대체로 국어, 수학, 과학, 외국어, 사회 등은 그 체득에 지적 긴장을 요하는 것이므로 지필평가가 상대적으로 필요하지만, 체육과 예술은 심신의 이완을 통해 건강하고 창의적인 표현이 강조되어야 한다. 전자는 엄격한 평가를 통해 학생의 학습을 평가해야 하지만, 후자의 경우 ‘평가’를 통해 습득 과정에 위축을 가져와서는 아니 될 것이다. 매우 독특한 위치의 교과는 도덕 등이다. 이는 개인과 사회의 관계를 다루게 되고, 동기와 의도가 밖으로 드러나 타인들에게 이익을 주거나 해를 끼치는 일과 관련된다. 특히 초등학교와 같이 기초생활습관을 익히는 시기와 교육장면에서는 학생들의 행동특성에 대한 관찰과 피드백이 중요한 교과활동이라고 할 수 있다. 이는 지필고사를 통해 평가하는 것보다 행동특성에 대한 관찰을 피드백하는 문장으로 기술함이 더 적절할 것이다.

넷째, 학습자 집단에 따라 평가해야 한다. 고교 내신을 둘러싼 다른 한 가지 비판은 현재의 9등급제가 학생들을 너무 예리하게 가르치고 있다는 것이다. 예를 들어 민족사관고등학교 학생들은 아주 우수하거나 상당히 우수한 정도로 2등급밖에 나눌 수 없음에도 9등급으로 학생들을 나누게 되면 학생간 교내경쟁이 치열해지고 교우관계나 인성교육에도 부정적인 영향을 끼칠 것이다. 9등급제는 수많은 학생이 이질적으로 분포할 때, 그것도 정규분포와 비슷하게 분포해 있을 때 사용할만한 것이다. 그러나 학교에 따라서 10-20명의 소인수 학생이 수강하는 과목을 9등급으로 나누게 되면 이런 과목 수강을 학생들은 기피하게 될 것이다. 사실상 9등급제는 매우 어려운 과목, 소수의 학생이 수강하는 과목을 학생들이 기피하는 원인이 되고 있다. 그러므로 교과 특성뿐만 아니라, 활동의 특성에 따라 그리고 학생집단의 특성에 따라 등급의 수는 조정되어야 할 것이다. 현재의 9등급보다 정상분포를 전제로 한 5등급제가 더 나을 것이며, 평균점에 따라 5등급을 환산하여 매기는 방식이 더 합리적일 것이다.

그러나 여론에 따르면 한번 만들어진 9등급제는 좀처럼 고치기 힘들어 보인다. 많은 수의 사람들은 그대로 유지하거나 오히려 더 늘리거나에 찬성하고 더 줄이는 것에는 찬성하는 사람이 적은 것으로 나타났다(강무섭 외, 2008: 71). 학생부 우수자 전형에서 9등급제는 농산어촌 학생들에게 더욱 유리하게 작용하는 면이 있고, 평준화 지역에서 우수 학생들이 여러 학교에 분산되도록 하는 면이 있기 때문이다. 다른 한편으로 고교 내신성적이나 수행평가가 남녀공학에서는 여학생에게 유리하게 작용하는 면이 있어 여학생들은 남녀공학교를 선호하고 여학교를 기피하며, 남학생들은 공학을 기피하고 남학교를 선호하는 현상을 초래하고 있다. 9등급제 내신성적은 절대평가적 체제를 확고히 갖추기 전에는 대학입시 등에서 신뢰를 얻기 어렵다. 그러므로 내신성적 산출에 대해서 국가교육과정기준은 공정한 입장을 천명할 필요가 있다.

길게 보면 교과단위평정제, 진로단위평정제, 학습자집단단위평정제를 종합한 ‘학교단위평정제’가 도입되어야 할 것이다. 학교는 교과 특성, 학생 진로 특성, 학습자 집단의 특성을 고려하여 학교성적평가방침을 정하고 이를 (교육청 등으로부터) 공인받아 공시하는 것이 바람직하다고 본다. 즉, 교과나 활동의 특성에 따라 평가의 형태나 그 결과표기는 달라져야할 것이다. 실험·실습·실기 교과는 수행평가를, 문학에서는 글쓰기를, 수학에서는 문제풀이를, 사회는 조사방법이나 토론이 교과 특성을 잘 드러내는 것이다. 도덕이나 윤리는 학생들의 평소 생활과 수업에서 드러난 태도나 행동 특성, 공공질서 준수 등을 종합적으로 평가함이 마땅할 것이다.

마찬가지로 학교 특히, 고교는 보유하고 있는 학습자 집단의 특성에 따라 평가를 달리해야할 것이다. 학력이 떨어지는 학생들이 많은 학교나 학력이 우수한 학생이 많은 학교는 동질 집단이므로 평가결과의 등급의 수는 적어야할 것이다. 예를 들어 민족사관고등학교 학생들은 매우 우수와 우수한 2가지 척도로만 집단을 구분하는 것이 마땅할 것이고, 상당히 우수한 학생들이 모인 과학고나 외고에서는 3개의 등급으로만 나

누어도 충분할 것이다. 또한 학생의 진로에 따라 평가결과는 달리 표기되어야 할 것이다. 예술, 체육 교과를 인문사회계나 과학기술계 진학생들은 교양수준으로 배워도 되므로 평정척도(등급)의 수가 적어도 되지만, 예술 체육계로 진학하려는 학생들에게는 이보다 정교하게 구분하는 평가척도를 사용해야 할 것이다.

이 글은 학생들의 평가를 둘러싼 대상과목, 평가대상으로서 지식과 능력, 평가기준으로서 상대평가와 절대평가 또는 임의평가, 교내평가와 교외평가, 평가결과의 표기 등을 다루고 이에 대한 적절한 대안을 모색해보기 위한 것이었다. 무엇보다 중요한 고입과 대입의 평가 대상 과목을 타당하게 설정해야 할 것이다. 또한 평가할 대상으로 객관적 지식 체계뿐만 아니라 체득한 능력도 평가해야 할 것이다. 전자는 선택형보다 서술형, 논술형을, 후자는 실기형, 수행형 평가를 지향해야 할 것이다. 교과 학업성취도평가는 절대평가기준으로 시험을 출제하되, 그 결과는 절대적 성취뿐만 아니라, 절대평가가 정착할 때까지 당분간 상대적 비교가 가능한 형태를 병기해주어야 할 것이다. 이에 대해서는 교사들의 평가전문성 향상이 요구된다. 절대평가를 지향하기 위해서는 교외에서 교사들의 출제를 도와주고, 교과교육과정기준이 뚜렷해야 할 것이다. 궁극적으로 교과 특성, 진로 특성, 학습자 집단 특성을 조합한 학교단위평정제가 정보공시와 공인됨의 제로 도입되는 것이 바람직할 것이다. 학생평가에 대한 일련의 노력들이 조금씩 실효를 거둘 때 우리가 기대하는 교육 및 학습의 질 향상도 이루어질 것이다.

<참고문헌>

강무섭 강태중 김재춘 고영남 홍후조 정수현 옥준필 박세훈 김홍주 백순근(2008).
고교 체제 개편 및 고교교육 혁신 종합대책, 서울특별시교육청 한국교육학회
정책연구보고서.

홍후조·김대석(2008). 학교시간 운영의 효율화와 이수과목수의 적정화에 관한 연구.
교육과정연구 26(4). 73-101.

홍후조·박승한(2004). 학업 성적 신뢰 제고 방안 연구, 교육인적자원부 정책연구보고서.

홍후조·옥남숙(미발표 원고). 평가 결과표기 방법으로서 문장기술식에 대한 교사의
인식 연구 : 초등학교 5~6학년 주지교과(국어, 수학, 사회, 과학)를 중심으로.

■ 요약 ■

- ◎ 교과특성과 관계없이 선다형 객관식 지필 고사 위주의 학력평가 방식 만연. 총점, 평균 점수, 석차 등으로 우열을 가리고 있음. 무조건 더 많이, 더 빨리, 더 깊게, 더 높이, 더 넓게 공부하라는 것보다 창의적 효율적으로 공부하는 방법을 유도하는 평가 중요. 교과 특성에 맞는 학습을 유도하고 학습과정은 수행평가로 기록될 필요가 있음.
 - 체험 중심의 수업이나 실습과 실기 중심의 수업의 활성화를 위해 행동과 태도의 초중 학교 도덕은 문장기술식으로, 체득한 능력의 기술가정의 평가 방식을 우수, 보통, 미흡의 3단계 혹은 P/F 평가 방식으로 전환. (체육, 음악, 미술은 이미 3단계 평가 방식을 시행하고 있음)
- ◎ 교내 내신평가는 교육적으로 절대평가가 바람직하나 이는 외부에 성취기준, 절대평가기 준이 분명해야할 가능한 것임. IB, 핀란드, 영국 등에서처럼 교외평가 결과를 교내평가 결과와 조정하여 내신을 산출함이 바람직함. 다만 학교단위평정제를 도입하거나 절대평가기준을 도입하기 전까지, 적은 수의 학생을 너무 예리하게 갈라주는 현재 9등급제는 교과의 특성을 반영하여 3-5등급제로 완화할 필요가 있음.
- ◎ NEIS는 학교 수준에서 자율적으로 생성하여 기록할 수 있는 부분을 늘려야할 것임. 국가수준 정책 수립, 각종 정보 수집을 위한 잡무 경감, 학생의 평생학습 및 진로 관리 등을 위해서도 NEIS의 항목을 적정화해야 함.
- ◎ 연합고사, 대수능 등 외부 평가의 경우에도 교사들이 채점을 통해 학생들의 학습 상태를 점검할 기회를 갖도록 서술형 평가를 확대하는 방안을 검토함.
 - 연합고사 과목을 국어, 영어, 수학, 과학, 사회 등으로 축소해야 중학교에서 집중이수도 가능해질 것임.
- ◎ 대수능은 불필요한 과잉학습을 낳고, 꼭 필요함에도 과소학습을 낳아 사교육을 유도하는 면이 큼. 과잉통합된 언어, 수리, 외국어는 최소한 인문사회계용, 과학기술계용, 예체능계용으로 분화시켜야 하고, 여러 과목으로 세분된 탐구영역은 교사자격종별로 통합시켜야할 것임. 진로별, 모집단위별로 선수학습에 해당하는 적정학습이 가장 절실함. 예컨대 대학에서 더 이상 수학을 가르치지 않는 전공, 모집단위에서는 대입시에서 수학을 높은 수준으로 요구하기보다, 미국식의 SAT 1 수준(중학교 3학년 수학 수준)을 제대로 하고 오도록 유도해야 함. 인문, 예체능 계열 학생, 대학입학생의 50-70%가 여기에 해당할 것임. 사교육비 절감에도 기여. 중요한 학습 및 활동 기회 유실을 방지. 학생들의 심신의 건강에도 중요함.

- 대학의 예체능계열 실기평가는 정상적인 고교교육을 통해 달성하기 어려운 높은 수준의 기교를 요구하고 있으므로, 이를 적정화함이 필요함. 논술 등도 고교 교육의 현실 수준을 반영하여 사교육을 유도하는 측면이 적어야 할 것임.

◎ 교과 특성, 활동 특성, 학습자 집단 특성, 학교 특성에 맞게 수업, 학습, 과제, 시험이 이루어지도록 유도함.

- 무학년제식 수업 운영, 집중이수, 실제 활동을 통한 능력 취득 교육의 활성화 필요. 실제로 ‘학습’ (지식 확장, 기술 숙달, 태도 변화 등)이 일어나도록 하는 것이 중요.
- LKT(서술형, 논술형)와 LPT(수행형, 실기형)의 조화, 선택형의 추방
- 교과단위평정제, 진로단위평정제, 학습자집단단위평정제를 종합한 **학교단위평정제 도입 필요**. 학교별 성적관리지침을 따라 평가를 관리해 나감. 이는 교사의 평가전문성 향상, 정보공시, 대외적 공인을 전제로 함.

발제문2 >>> [교원평가]

교원평가시스템의 개혁방향과 과제

전 제 상

(경주대학교 교육대학원 교수)

교원평가시스템의 개혁방향과 과제

전 제 상

(경주대학교 교육대학원 교수)

1. 문제제기

우리나라 교원평가는 1964년 교원근무성적평정이란 이름으로 출발하여, 그간 30차례의 크고 작은 개정을 거쳐 오늘에 이르고 있다. 그간 교원근무성적평정 결과의 활용이 너무 승진에만 초점이 맞춰져 운영되었다. 그러나 2005년 11월부터 도입된 교원능력개발평가의 목적은 교원 개개인의 장·단점을 파악하고 이의 정보를 제공함으로써 개인의 전문적 성장을 통한 조직의 효과성을 극대화하는 데 주안점을 두고 왔다. 지난 6년 동안 교직사회 최대 이슈는 새로운 교원평가시스템의 도입과 관련한 논란이었다. 공교육 활성화의 지름길은 교원의 전문성 극대화와 직결된다는 인식하에 새로운 형태의 교사평가 시스템 도입의 필요성이 대두하게 되었다. 새로운 교원평가시스템 도입은 1995년 문민 정부부터 국민정부와 참여정부, 이명박 정부에 이르기까지 교원정책의 핵심 과제가 되고 있다(전제상 외, 2008).

교원평가시스템은 기본적으로 교원의 능력과 전문성 신장에 기여해야 하며, 학생지도에 열중하는 교원들의 사기를 진작시키도록 작동되어야 한다. 그러나 기존 교원평가제는 교원근무성적평정이란 협소한 개념으로 1964년부터 지금까지 운용됨으로써 21세기 지식기반사회의 시대정신을 담아내기에는 근원적인 한계를 지닌다. 따라서 새로운 교원평가제 도입의 필요성에 비추보면, 교원의 직무수행을 정확하게 평가하고 그 결과를 다양한 용도로 활용할 수 있는 새로운 교원평가시스템의 구축은 시대적 과제가 되었다.

기존 근평의 대표적인 문제점으로, 우선 이의 목적이 주로 승진용도에 국한되어, 근평은 곧 승진이란 등식에서 벗어나지 못하고 있다. 교원 근평은 모든 교사들에게 전문성 신장의 기회로 작용하기보다 승진에 관심 있는 일부 교사에게만 의미있는 경쟁으로 작용하고 있다. 특히, 기존의 근평은 교과 전문성이 부족하거나 도덕적, 정신적으로 문제가 있는 교사로부터 학생의 학습권이 보호되지 못하는 한계를 지닌다. 또한 학생의 입장에서 교사와의 잘못된 만남은 학생에게 평생 지울 수 없는 정신적으로나 신체적인 상처를 안겨주고 있다. 교사의 승진과정에서 교감 및 교장의 평가 결과가 결정적으로 작용하는 현실에 비추볼 때, 교사는 관리자의 눈치를 살피게 되며, 이러한 폐쇄적 교원평가시스템은 공정성, 신뢰성을 기대하기 어렵게 하고 있다(전제상 외, 2008; 김이경, 2008; 이윤식, 2006; 전제상, 2005; 이종재, 2004).

새로운 교원평가시스템에 대한 논의는 2004년 2월 교육부장관이 학교교육의 발전을 위해 교원들이 긴장감을 갖도록 다면평가제를 도입하겠다고 언급하면서 본격적인 논의가 시작되었다. 그러나 정부의 교사평가제 도입에 대한 교직원단체의 반대는 결사적인 것이었고, 정부와 교원단체간의 격렬한 논의는 있었지만 최종적인 합의에는 이르지 못하였다. 결국 정부는 2005년 11월 7일에 48개교의 교사평가 시범학교를 전격적으로 발표함으로써 새로운 형태의 교원능력개발평가시스템이 도입되었다. 2006년에는 19개교, 2007년 506개교, 2009년도에는 1,570개교를 추가 지정하였고, 한국교육개발원은 교원평가 시범학교 운영에 대한 1, 2, 3차례 평가 결과는 새로운 교원평가시스템이 교원의 전문성 신장을 통한 학교 교육력 제고에 긍정적인 효과를 가져왔다고 결론을 내렸다(한국교육개발원, 2008).

지난 6년간을 회고해 보면, 그간 교직사회는 새로운 교원평가 도입과 관련하여 다른 어떤 과제보다도 치열한 갈등과 대립, 분열과 대결 구도 속에서 경쟁해 왔다. 단위학교 교원을 대상으로 한 평가가 이중적으로 진행됨으로써 행·재정적 낭비는 물론이거니와 이를 둘러싼 교원들간의 이해 부족 및 오해, 그리고 수용력 부족 등으로 교원들간 소모적 갈등들이 해소되지 않고 있다. 현재는 교원평가제 관련 논의를 전개한다는 것 자체가 하나도 새로운 것이 없는 진부한 교원정책이 되었지만, 하지만 교원평가제는 더 이상 진부해서는 안되는 중요한 핵심 정책이다. 정부는 교원평가시스템과 관련한 법적 근거를 마련하여 교원평가에 관한 논쟁을 끝내겠다는 결연한 의지를 국민과 교육공동체 모두에게 여러 차례 밝혔음에도 불구하고, 아직까지 법제화에 이르지 못하였다. 단위학교 교원을 대상으로 한 평가가 이중적으로 진행됨으로써 행·재정적 낭비는 물론이거니와 이를 둘러싼 교원들간의 이해 부족 및 오해, 그리고 수용력 부족 등으로 교원들간 소모적 갈등들이 해소되지 않고 있다. 새로운 교원평가 도입과 관련한 법제화의 뭇은 이명박 정부가 해결해야 할 시급한 정책과제가 되었다. 지난 2009. 7. 20일 안병만 교육과학기술부 장관은 교원평가 법제화와 관련하여 국회에서 법적 근거가 마련되지 않으면, 시도 조례를 통해서라도 2010년 3월부터 전면적으로 도입하겠다는 결연한 의지를 표명하기도 하였다. 또한 한국교총은 2009년 8월 12일 정부의 교원능력개발평가 수용에 대한 공식적인 입장을 표명함으로써 교원능력개발평가 법제화의 가능성이 그 어느 때보다도 크게 조성되고 있다.

이명박 정부에서는 학교만족 두배 사교육 절반 5대 실천 프로젝트 중 맞춤형 학교 지원 시스템의 일환으로 좋은 학교를 만드는 실천 방안의 하나로 교원의 경쟁력과 전문성 신장과제를 다음과 같이 제안하였다. 첫째는 교원평가 입법화로 좋은 교육을 위한 교원간 경쟁 유도, 둘째는 평가 결과를 연수, 자격 등과 연계하여 교사의 전문성 제고 지원, 셋째는 5-10년 주기의 연구년제(6개월-1년)로 전문성 심화 기여 부여를 들고 있다(교육과학기술부, 2008).

현재는 교원능력개발평가와 근무성적평정이 이원적으로 서로 다른 목적으로 출발하여 운영되고 있지만, 교원평가라는 본질적 관점에서 보면 이들간의 관계는 상호 밀접성과

관련성 등이 매우 높은 하나의 울타리를 갖는 특징을 지닌다. 우리가 동전을 만지면서 동전의 앞뒤를 살펴보지만 앞뒷면과는 관계없이 동전은 언제나 하나의 동전인 것처럼 단위학교의 동일한 교원들 대상으로 한 측면에서는 교원능력개발평가를, 다른 한 측면에서는 교원근무성적평정을 실시하고는 있지만 결국에는 교원을 대상으로 한다는 점에서 두 가지 접근 방식은 결국에는 교원에 대한 하나의 관점으로 총합하게 된다는 것을 부인할 수 없다. 현실적으로 교원에 대한 평가가 여러 가지 정책적 요인으로 하여 서로 다르게 출발하고는 있지만, 두 가지 교원평가의 형태는 교원평가의 본질적 기능에 얼마나 적합성을 가지는 하는 것에 관해서 심층적인 분석이 요구되고 있다. 그렇다면, 교원능력개발평가와 근무성적평정과 관계는 상호 연계가 불가능한 것인가, 아니면 연계가 가능한 것인가, 연계가 가능하다면 어느 정도의 연계가 합리적인가 등에 관한 논리적인 검토가 요구되고 있다(전제상 외, 2008). 특히 교원능력개발평가에서 사용한 평가지표들은 기존 근무성적평정에서 제기된 많은 문제점들을 해결하여 제시하고 있다는 점에서, 교원능력개발평가의 결과(수업지도와 생활지도)는 근평의 학습지도와 생활지도의 지표 내용과 유사하다는 공통점을 지닌다는 현실성 때문에 상호 연계는 어느 정도 불가피하다. 이 글에서는 교원평가제의 현장 착근을 위한 단계적 전략의 일환으로 전통적인 교원근무성적평정(다면평가)과 교원능력개발평가, 교원성과상여금평가 등의 다원적 운영체제에 관한 특징을 살펴보고, 교원평가의 목적에 비추어 볼 때 이들간의 관련성이 어떠한지를 분석하고자 한다. 또한 다원적 교원평가시스템이 장기적으로 일원적 운영체제로 전환하기 위한 개혁방향과 과제는 어떠한 것들이 요구되는지를 검토하고자 한다.

II. 교원평가시스템의 추진과정

그간 문민정부, 국민의 정부, 참여정부, 이명박 정부에 이르기까지 교원의 전문성 향상을 위한 정책적 노력이 진행되어 왔으나 아직까지 교원능력개발평가에 관한 법제화를 이루지 못하고 있는 실정이다. 교원능력개발평가와 관련한 그간의 추진과정은 다음과 같이 개괄적으로 정리할 수 있다.

첫째, 문민정부에서는 1995년의 대통령자문 교육개혁위원회의 제1차 보고서와, 1996년의 동위원회의 제3차 보고서에서 언급되었다. 교육개혁위원회에서는 신교육체제 수립을 위한 교육개혁방안에서 ‘품위 있고 유능한 교원육성 정책으로 능력중심 승진·보수체제의 개선과 이를 위해 교원에 대한 종합적인 평가와 함께 능력이 우수한 교원을 우대하겠다고 제안하였다.

둘째, 국민정부에서는 대통령자문 교육인적자원정책위원회의 1998년 ‘교육비전 2002’ : 새로운 학교문화 창조와, 1999년 ‘교육발전 5개년계획 시안’, 2001년의 ‘교직발전종합방안’에서 언급되었다.

셋째, 참여정부에서는 교원평가에 대한 다면평가의 필요성 등이 주장되면서 2003년 한국교육개발원의 교원인사정책혁신방안 수립을 위한 워크숍 등에서 제안되었으며(한국교육개발원, 2003), 2004년 교육부총리가 ‘사교육비경감대책’의 일환으로 교원평가제를 도입하고 교원의 능력개발과 전문성 신장과 지원을 위한 평가제도를 각계의 의견수렴 등을 바탕으로 마련하겠다고 발표한 이후에 한국교육학회와 한국교육행정학회, 한국교육평가학회가 교원평가연구과제를 본격적으로 수행하여 발표하였다. 정부는 2005년 11월 교원평가를 포함한 학교교육력제고 시범사업의 일환으로 교원평가제 시범학교 47개교 선정 운영하기로 발표하였다. 2006년에는 교원평가 시범학교를 19교 추가 지정하였다. 2007년에는 교원능력개발평가로 명칭을 개칭하고, 506개교를 선도학교로 지정하여 운영하였으며, 2008년에는 669개교, 2009년에는 1,570개교를 지정, 운영하고 있다.

이처럼 교원능력개발평가와 관련하여 본격적으로 추진된 내용들을 요약 정리하면 다음과 같다(김갑성, 2009; 김이경, 2008).

<표 1> 교원능력개발평가의 추진 과정

년 도	주 요 내 용
2003.2	· 참여 정부 국정과제의 하나로 ‘교원의 전문성 강화 및 승진제도 개선’ 제시 - 12대 분야별 국정과제 설정에서 교육 관련 소과제로 ‘교원 전문성 신장 기반 조성’ / ‘능력중심 승진제 마련’ 포함
2004.2.17	· 「사교육비 경감대책」의 일환으로 교원평가제 추진 발표 - ‘학교교육 정상화를 위한 촉진대회(2004.2.2. 서울 진선여자중학교)’에서 안병영 교육부총리가 교원평가제 도입 시사
2004.3.11	· 교원평가제도 개선안 마련을 위한 교육부 관계자 및 전문가 T/F팀 구성 - 교직단체와 협의를 시도하였으나 반대 입장 고수
2004.4.23	· 교원 인사제도 혁신 방안 수립을 위한 공청회 개최 - ‘교원인사제도 혁신을 위한 국민의견수렴사업’ 결과로 도출된 개선안의 국민 의견 수렴을 위한 자리였으나, 전교조 방해로 무산
2004.8 - 2005.2	· 「교원평가제도 개선 정책연구」 추진 - 한국교육학회, 한국교육행정학회, 한국교육평가학회 공동 연구
2004.5 - 2005.5	· 교직단체(20회), 학부모단체(4회)와의 협의를 통한 교육부의 의견 수렴 - 교직단체 : 시범실시 연기 및 평가제 도입 반대 - 학부모단체·시민단체 : 교원평가 도입 및 교육부안 찬성
2005.3.23	· ‘교원 승진 및 평가제도 개선’에 대한 대통령 업무보고 시행 - 교원평가제도의 목적, 대상, 방법, 기준의 명시
2005.5	· 교육부 ‘교원평가제도 개선방안(시안)’ 발표 및 시안에 대한 공청회 개최(2005.5.3) - 교원 3단체(교총, 전교조, 한교조)의 공청회 참가 거부 및 반대로 공청회 무산 - 19개 학부모 단체 교원평가제도 즉각 시행 촉구요구 성명서 발표
2005.6.2	· 열린 우리당과 교육부의 당정협의회에서 9월 교원평가제 시범 실시 추진 결정
2005.6.20	· 「학교교육력 제고를 위한 특별협의회」 구성 - 정부, 교직 3단체, 학부모 2단체 등 대표(7명)로 구성·운영 - 교원평가 시범사업을 「교원평가를 포함한 학교교육력 제고 사업」으로 전환하여 논의하기로 합의하고 공동발표문 발표

2005.9.5	<ul style="list-style-type: none"> · 교원평가와 별도로 ‘부적격교원 대책’ 을 수립하여 발표 - 시험문제 유출 및 학업성적 조작, 성범죄, 금품수수, 상습적이고 심각한 신체적 폭력등의 비리.법법 교원은 교단에서 배제, 교원 평가제와는 연계시키지 않고 별도 대책으로 추진
2005.6.24 - 11.4	<ul style="list-style-type: none"> · 특별협의회의 5회 개최 및 실무지원단 집중협의(15회) 추진 - 전교조: 현행 근무평정제 폐지 또는 개선, 학교자치평가제 시범 운영 - 교총: 근무제와 별도 분리, 전문성 향상을 위한 교원평가로 추진 - 한교조: 교원평가 자체 찬성, 학부모 및 학생 평가는 반대 - NGO 단체: 교원평가 찬성, 시범운영의 조속 시행 촉구
2005.11.4	<ul style="list-style-type: none"> · 교원평가를 포함한 학교교육력제고 시범사업 발표 - 특별협의회를 통해 제시한 교직3단체 및 학부모단체 의견을 최대한 반영한 교원 평가 시범운영 복수안(A,B)과 더불어 - 교원 수업시수 등 업무경감 및 교원승진·양성·연수 개선 등 학교 교육력 제고 사업 추진방향 동시 발표
2005.11.17	<ul style="list-style-type: none"> · 교원평가 시범학교 선정 결과 및 학교교육력제고 사업 추진 계획 발표 - 전국 초·중·고 총 116교 응모, 48교 최종 선정 발표
2005.12.6 - 12.31	<ul style="list-style-type: none"> · 학교교육력제고 시범학교 권역별 컨설팅 실시('05.12.6~12.31) - 컨설팅팀 4개 팀, 20명 구성·운영
2006.1.18	<ul style="list-style-type: none"> · 교원평가 시범학교 19교 추가지정 발표
2006.2.8	<ul style="list-style-type: none"> · 교원평가 전담연구기관으로 KEDI 지정·운영('06.2.8~) - 시범학교 운영 지원, 시범운영 결과 종합·분석 및 평가모형 개발
2006.8.31 - 9.6	<ul style="list-style-type: none"> · 교원평가 제도화 관련 이해당사자 의견수렴 - 교직 4단체 및 학부모 4단체 등
2006.9	<ul style="list-style-type: none"> · 시범운영 결과 발표 및 개선방안에 대한 정책포럼 개최 - 전담연구기관(KEDI) 주관 - 교직단체, 학부모단체, 현장교원 등 의견 수렴
2006.10.20	<ul style="list-style-type: none"> · 교원능력개발평가 정책추진 방향 공청회 개최 - 교육인적자원부 주관 - 교원구조조정에 대한 우려를 불식시키고 교원 전문성 신장 및 능력개발 지원 목적을 분명히 하기 위해 ‘교원평가’ 를 ‘교원능력 개발평가’ 로 개명하고 교원능력 개발평가 정책방향을 발표 - ‘07년 선도학교 운영후, 운영결과 평가분석과 공청회 등을 바탕으로 평가주기 등 구체적인 사항을 시행령으로 제정토록 함 - 교직단체, 학부모단체, 현장교원 등 의견 수렴, 전교조 반대 농성
2006.11.1	<ul style="list-style-type: none"> · 교육부 교원능력개발평가제 도입을 위한 법률 개정안 입법 예고 - 초·중등교육법 개정안 예고, 전교조 연가투쟁, 삭발식·단식투쟁 등 강행
2006.12.26	<ul style="list-style-type: none"> · 초·중등교육법 개정 법률안 정부안 확정(국무회의 의결)
2006.12.29	<ul style="list-style-type: none"> · 초·중등교육법 개정 법률안 정부안 국회 이송 - ‘08년 본격 적용을 위한 교원능력개발평가 시행근거 마련
2007.2.16	<ul style="list-style-type: none"> · 교원능력개발평가 선도학교 506교 지정
2007.6	<ul style="list-style-type: none"> · 6월 임시국회 교육위원회 법안심사소위원회 안전에서 제외 - 연내 법제화를 위해 6월 임시국회 안전으로 상정되었으나 유보됨
2007.9-12	<ul style="list-style-type: none"> · 초·중등교육법일부개정법률안이 국회를 통과하지 못하고 표류
2007.12	<ul style="list-style-type: none"> · 506개 선도학교 시범운영 결과 발표
2008.3	<ul style="list-style-type: none"> · 669개 선도학교 시범운영
2008.8	<ul style="list-style-type: none"> · 중앙컨설팅단 현장 컨설팅 실시
2009.3	<ul style="list-style-type: none"> · 1,570개 선도학교 시범운영
2009.4	<ul style="list-style-type: none"> · 초·중등교육법 개정안 국회 교육과학기술위원회 심의 통과
2009.7.20	<ul style="list-style-type: none"> · 안병만 교육과학기술부 장관의 법제화 곤란하면 시도조례로 2010년 전면 도입 발표

◎ 교원능력개발평가 도입에 대한 관련단체의 입장

정부가 새로운 교원평가시스템 도입 방침에 따라 한국교육학회, 한국교원평가학회, 한국교육행정학회에 연구 의뢰하여 제안된 교원평가방안에 대해 한국교원단체총연합회, 전국교직원노동조합 등에서는 공식적으로 이를 반대하는 성명서 등을 발표하면서 반대하였다. 교직원단체들은 새로운 교원평가제 도입에 대한 반대의 목소리를 높인 반면에, 국민들과 학부모, 언론계에서는 교원평가제 강화에 대한 지지가 매우 높아 양분되는 양상을 보였다. 교직원단체의 반대 논리는 교원평가제 개선만으로는 교원의 질 향상이 어렵고, 교원정책 및 교육여건 등에 대한 전면적인 혁신이 우선적으로 선행되어야 한다는 논리를 전개하였다. 학부모 단체와 언론계에서는 교원의 질 향상을 위한 새로운 교원평가제는 불가피하다는 논리로 자질 부족 교원의 문제로부터 학생들의 학습권이 보장되어야 한다는 주장이 주류를 이루었다.

2004년부터 교직계 안팎으로 교원평가제 도입에 따른 논란과 갈등이 첨예하게 대립되어 지금까지 지속되고 있으나, 지난 2009년 8월 12일 한국교총이 정부의 교원능력개발평가 수용에 대한 찬성 입장을 공식적으로 천명함으로써 새로운 국면을 맞이하게 되었다. 또한 여야를 불문하고 교원평가 관련 법제화에 대한 국회의원들의 입장이 긍정적인 방향으로 변화를 가져오고 있다.

Ⅲ. 다원적 교원평가체제의 운영 실태

1. 교원근무성적평정과 다면평가

교원의 근무성적평정제도는 1964년에 교육공무원승진규정(대통령령 제1963호, 1964. 7. 8)의 제정으로 실시되었다. 이 승진규정은 제정 이후 수 차례의 부분 개정과 1997년의 전문 개정, 2007년의 전면 개정(2007. 5. 25, 대통령령 제20068호) 등 지금까지 30차례의 개정을 거쳐 오늘에 이르고 있다. 교원근무성적평정은 이 승진규정 제3장 근무성적평정(제16조부터 제28조까지)에서 평정의 기준(제16조), 평정표(제17조), 평정자와 확인자(제18조), 평정시기(제19조), 평정의 예외(제20조), 평정점의 분포비율(제21조), 평점의 채점(제22조), 근무성적평정조정위원회(제23조), 근무성적평정의 조정(제24조), 평정결과의 보고(제25조), 평정결과의 공개(제26조), 근무성적평정결과의 활용(제27조), 특별근무성적평정(제28조), 교사의 근무성적평정(제28조의 2), 별지 등으로 규정되어 있다. 이러한 승진규정상 교원 근무성적평정제의 변천사항과 주요 내용을 간략하게 정리하면 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 교원 근무성적평정 규정의 변천내용

구 분	1964년 제정	1972년 개정	1986년 개정	1990년 개정	2007년 전면 개정
평가목적	· 승진임용에 있어서 인사행정의 공정을 기함				
평가기준	· 직위별로 타당한 요소의 기준에 의하여 평가할 것 · 평가자의 주관을 배제하고 객관적 근거에 의해서 평가할 것 · 신뢰성과 타당성을 보장하도록 할 것 · 평가대상자의 근무성적을 종합적으로 분석 평가할 것				
평가준거 및 배점	근무실적(30점) 학급운영 8점 학습지도 8점 생활지도 8점 교육연구 6점	40점	평가요소별 배점을 일률적으로 8점으로 함	자질 및 태도(24점) 교육자의 품성12점 사명의식 12점 근무실적(56점) 학습지도 24점 생활지도 16점 학급경영 16점 총 80점	교사의 경우 자질 및 태도(20점) 교육자로서의 품성 10점 공직자로서의 자세 10점 근무실적 및 근무수행 능력 (80점) 학습지도 40점 생활지도 20점 교육연구 및 담당업무 20점 총 100점 전면 개정
	직무수행(15점) 기본실력 5점 지도력 5점 창의력 5점	20점			
	직무수행태도(15점) 책임감 5점 협조성 5점 준법성 5점	20점			
평가분포비율	우 20% 양 70% 가 10%	수 10% (74점 이상) 우 30% (58-73점) 양 50% (32-57점) 가 10% (31점 이하)	수 20% (72점 이상) 우 30% (64-71점) 미 40% (56-63점) 양 10% (31점 이하)	수 20% 우 40% 미 30% 양 10%	수30%(95점 이상) 우40%(90-95점미만) 미20%(85-90점미만) 양10%(85점 미만)
평가시기	매년 6월과 12월 2회 (1965. 3. 5일 법 개정으로 매년 12월로 개정)	연 1회 12월 31일 기준			
평정자 및 확인자	교장 및 교감				교장, 교감, 다면평가(동료교사 중 3인 이상 참여)
평정 채점	교장(확인자) 50%, 교감(평정자) 50%				교감 30%, 교장 40%, 다면평가 30%
평가기간	1년	3년	2년 (1994년부터)	교사 : 10년 (매년 1년씩 가산)	
평가결과의 공개	비공개 원칙				제한적 공개

2. 교원능력개발평가

교원근무성적평정의 한계와 문제점을 극복하기 위한 대안으로 도입한 것이 교원능력개발평가시스템이다. 이러한 교원능력개발평가의 도입 배경 및 필요성은 다음과 같이 정리할 수 있다(전제상 외, 2008; 이윤식, 2006; 김이경 외, 2004). 첫째, 1980년대 이래로 세계 각국은 학교교육에서 교원의 전문성과 질 관리가 핵심적인 교원정책의 과제로 부각되기 시작하였다. 특히 1990년대 말기에 들어서면서 우리나라도 학교교육의 각종 위기 현상(교원의 자긍심 및 사기 저하, 교권의 추락, 학생·학부모·교원간 신뢰 상실, 교원의 자질 저하 등)들이 본격적으로 대두되었다. 둘째, 1990년대 말의 교육적 위기 상황에서 교육학자를 비롯한 국민, 정부 모두가 교직의 경쟁력 강화 차원에서 학교교육 위기를 극복하고 교육의 경쟁력을 제고하기 위해서는 교원의 전문성 향상과 질 관리가 핵심 과제를 함께 인식하는 계기가 되었다. 특히, 공교육의 질과 교직사회에 대한 국민의 불신 증폭되고 있는 상황에서 전문직으로서의 교직의 정체성에 대한 국민의 신뢰 회복의 필요성이 시급한 문제로 부각되었다. 셋째, 교직입직 이후 지속적인 노력으로 수업을 잘하는 열성적 교사가 성취감을 가지면서 스스로의 수준을 인정받고, 수업지도력이 부족한 교원에 대한 지도력 향상 지원체제 구축의 필요성이 등장하게 되었다. 넷째, 학부모 및 국민들의 학생 학습권 보장을 위한 제도적 장치에 대한 요구가 폭발적으로 증가하기 시작하였다. 학부모들의 공교육에 대한 불신과 교사들의 도덕성과 자질에 대한 불신, 교직은 별다른 노력도 없이 정년이 보장된다는 일반 국민의 부정적 인식이 결부되면서 교원도 새로운 평가체제를 적용해야 한다는 사회적 분위기가 조성되었다. 다섯째, 교육학자들의 교원근무성적평정에 대한 각종 연구 결과와 정부의 교육개혁 과정에서 현행 교원근무평정제의 문제점이 본격적으로 제기되면서 기존 교원근무성적평정제 개선의 필요성이 지속적으로 대두하게 되었다. 교원의 근무성적평가제도의 목적과 기능이 승진 등과 같은 인사행정의 자료로만 활용되고, 자질 및 능력개발과 전문성 향상으로 연계되지 못하는 한계를 극복하기 위한 대안 모색의 절실하게 되었다. 또한 교사평가도구로 사용되고 있는 승진규정상의 교사평정요소와 평가내용기준이 너무 추상적이며 구체적인 내용으로 제시되어 있지 않다는 비판이 계속 제기되었으며, 평가과정이 상호 협의적이지 못하고 절차가 체계적이지 못하다는 점 등의 문제점이 지적되었다. 마지막으로, 2003년 OECD 교원정책검토단의 현행 교원근무평제가 교원의 전문성 신장에 거의 영향을 미치지 못한다는 점과 교원들이 평생에 걸쳐 전문성을 함양하기 위해 노력하도록 하는 장치가 없다는 점을 지적하면서, 학생의 학습권을 보장하기 위한 새로운 교원평가제의 도입을 강력히 권장하는 보고서가 발표되었다.

이와 같은 교원능력개발평가의 도입 배경과 필요성은 시대적, 사회적 흐름에 따른 학교교육에 대한 불만과 불신 등을 극복함과 동시에 기존 교원근무성적평정의 한계와 문제점을 해소하는 등 교육 내·외적 복합요인들의 해결책으로 등장하게 되었다. 그간 문민

정부, 국민의 정부, 참여정부, 이명박 정부에 이르기까지 교원의 전문성 향상을 위한 정책적 노력이 진행되어 왔으나 아직까지 교원능력개발평가에 관한 법제화에는 도달하지 못하고 있다.

정부의 교원능력개발평가제의 주요 특징은 요약하면 다음과 같다(교육인적자원부, 2007). 첫째, 평가의 목적은 교원의 능력 개발로 교원의 전문적 활동에 대한 피드백을 통하여 능력을 신장시키는 데 초점을 둔다. 둘째, 교사 외에 교감 및 교장까지 모두 평가의 대상으로 하여 교사의 수업 능력과 학교 행정가의 학교 경영 능력을 제고하고자 한다. 셋째, 방법은 교육공동체에 의한 다면평가로 교장·교감, 교사는 평가자로, 그리고 학부모와 학생은 만족도 정보 제공자로, 주로 체크리스트 문항과 자유기술식으로 구성된 조사지 작성을 통해 평가에 참여한다. 넷째, 제반 업무의 관리를 위하여 단위학교에 교원평가관리위원회를 설치하고, 학교 행정가 평가를 위해서는 시도교육청에 교장·교감평가관리위원회를 두며, 실무자로 평가관리자를 둔다. 다섯째, 결과의 처리에 있어서는 평가자 개인의 익명성이 보장될 수 있도록 평가관리자가 평가지나 만족도 조사지를 취합, 정리하여 요약 자료를 개인별로 제공하며, 전문성 부족 분야를 성찰하고 개선을 위한 자료로 활용토록 한다. 그간의 교원능력개발평가제는 3차례의 시범운영 기간을 거쳐 지금에 이르고 있으며, 이러한 교원능력개발평가제의 일반화 방안에 관한 주요 내용은 다음과 같다.

<표 3> 교원능력개발평가 일반화 방안의 개요

구 분	주 요 내 용
평가주관	·교육과학기술부 장관 및 교육감
평가목적	·교원의 능력개발 지원
평가대상자	·초·중·고 교장, 교감, 교사 - 유치원 교원, 전문상담교사, 사서교사, 보건교사, 영양교사 제외
평가참여자	·교원(교장, 교감, 교사), 학생, 학부모
평가주기	· 3년 마다 1회 - 2년 : 능력개발기간, 1년 : 평가기간
평가내용	·교사 : 수업지도 및 학생지도에 관한 사항 ·교장·교감 : 학교운영 전반에 관한 사항
평가방법	·교원 : 평소관찰, 수업참관 등을 종합하여 교원상호(다면) 평가 ·학생 : 교사의 수업지도 및 학생지도에 관한 만족도 설문조사 - 초등 1~3학년은 학부모가 담임의 학급경영에 대한 만족도 설문조사 참여 ·학부모 : 자녀의 학교생활에 대한 만족도 설문조사 ※ 평가표 및 설문조사는 구성원의 의견을 수렴, 단위학교 자율 결정
평가기구	·단위학교 : 교원능력개발평가관리위원회 - 교원, 학부모로 구성 ·교육청 : 교장·교감능력개발평가관리위원회
결과처리·활용	·교원 : 평가결과에 따른 자율연수 등 자기능력개발계획 작성·이행 ·학교장·교육감 : 능력개발 연수 프로그램 제공 및 예산지원 ·교육인적자원부 및 교육청 : 교원 양성·연수 제도 개선 및 능력 개발지원 계획 수립·시행

교원능력개발평가는 2005년 11월에 48개 시범학교를, 2006년에 67개 시범학교를 , 2007년에 506개 선도학교를, 2008년에 669개교를 대상으로 실시되었다. 1차와 2차는 유사한 맥락에서 시범 운영된 반면, 3차는 교원평가제를 일반화, 제도화하기 위한 확대 적

용 단계로서 선도 학교로 지정되어 시범적으로 운영되었으며, 이의 결과에 대해서는 한국교육개발원의 보고서에 의하면 긍정적인 효과가 있는 것으로 보고되었다(한국교육개발원, 2008).

그러나 현행 교원능력개발평가와 관련한 대표적인 문제점은 다음과 같이 정리할 수 있다. 첫째, 교원능력개발평가에 관한 법적 근거가 마련되지 않고 있어, 이에 대한 논란이 끊이지 않고 있다. 교원평가에 대한 새로운 접근 방법으로 등장한 교원능력개발평가가 시범 운영의 형태로 진행되고 있지만, 아직까지 교원평가에 관한 관련 법적 근거가 마련되지 않아 안정적 운용의 한계를 가지고 있는 실정이다. 단위학교 교원을 대상으로 교원에 대한 평가가 이중적으로 진행됨으로써 행·재정적 낭비는 물론이거니와 이를 둘러싼 교원들간의 이해 부족 및 오해, 그리고 수용력 부족 등으로 교원들간 소모적 갈등들이 해소되지 않고 있다. 둘째, 교원능력개발평가제는 3차례에 걸쳐 시범 운영 결과로, 긍정적인 효과가 있음에도 불구하고 결과활용에 있어서 자기점검의 기초자료로만 제한적으로 활용하고 있다. 셋째, 교원능력개발평가제의 평가 결과는 교원 개인에 대한 학교구성원 모두의 관점이 반영된 객관적인 자료라는 점에서 이를 좀 더 다양한 용도로 활용하지 못한다는 비판이 제기되고 있다. 현행 교원능력개발평가의 평가내용은 교사의 수업에 관한 내용을 중심으로 평가하고 있다는 점에서 기존 교사근무성적평정의 학습지도와 생활지도의 평가내용과 거의 중복되고 있다. 기존 교사근무성적평정의 학습지도와 생활지도의 평가내용은 평가요소의 미흡성, 평가기준의 획일성, 평정내용의 추상성 등에 대한 비판이 지속적으로 제기되어 왔는데, 이러한 한계와 문제점들을 일부 개선한 것이 교원능력개발평가의 평가내용이라는 점에서 이의 다양한 활용이 요구되고 있다.

3. 교원성과상여금평가제도

교원성과상여금제도는 지난 2001년에 교직사회 내부의 경쟁을 유도하여 교육의 질을 개선함과 동시에 외재적 보상을 통한 교원의 사기진작을 목적으로 도입되어 운영되기 시작하였다. 그러나 시행 9년째로 접어든 교원성과상여금제도는 교원단체의 집행불응의 과정을 거치면서(서정화 외, 2004; 전제상, 2003; 신상명, 2003), 아직까지도 현장에 안정적으로 착근하지 못하고 있다. 교원성과상여금제도에 대한 관점의 차이는 교원성과상여금평가체계 운영과 관련한 입장 차이에 기인하는 측면이 있다. 즉, 평가주체(누가 평가할 것인가?), 평가 방식(어떻게 평가할 것인가?), 평가영역(어떤 영역을 평가할 것인가?) 등에 대한 견해 차이에서 서로 다른 이견이 조율되지 못함으로써 정부와 교원단체간 갈등이 지금까지 계속되고 있다.

이러한 한계를 극복하기 위한 전략의 일환으로 교육과학기술부는 2009년도 교원성과상여금 운영방안에 대해 학교자율화추진계획의 일환으로 단위기관의 장이 성과상여금의 차등지급률을 최저 30%에서 최고 50%까지 자율적으로 선택할 수 있도록 권한을

확대한 지급기준과 자율성 확대에 대한 책무성을 담보하기 위해 차등지급률을 공개하는 방안을 확정·발표하였다(교육과학기술부, 2009).

교원성과상여금의 법적 근거는 공무원수당 등에 관한 규정(대통령령 제21243호, 2008.12.31)과 성과상여금업무 처리기준(행정안전부 예규 제213호, 2009.1.23), 2009년 교육공무원 성과상여금 평가기준(2008.12.24)에 두고 있다. 교원성과상여금 지급 기준일은 매해년도 12월 31일이 되며, 지급대상 평가기간은 매해년도 1월 1일부터 12월 31일이 되며, 지급 시기는 차기년도에 지급하도록 하고 있다. 예를 들어, 교사의 성과상여금을 지급하기 위한 교사성과 평가기준은 <표 5>와 같이 수업지도, 생활지도, 담당업무, 전문성 개발로 구분하고 있다. 이러한 평가기준의 적용 여부에 대한 권한은 단위학교별로 자율적으로 평가기준을 선택하여 평가하도록 하고 있다.

<표 4> 학교급별 교사 성과평가 기준 (예시)

분야	초등학교	중학교	고등학교
수업 지도	수업시간 수	수업시간 수	수업시간 수
	수업공개 횟수	수업공개 여부 및 횟수	수업공개 여부 및 횟수
		계발활동지도	계발활동지도
		자치적응활동지도	자치적응활동지도
생활 지도	학부모 상담 실적	학부모 상담 실적	학부모 상담 실적
	선도·교통 지도	학생 상담 실적	학생 상담 실적
		교문지도 및 중식지도	교문지도 및 중식지도
담당 업무	담임 여부	담임 여부	담임 여부
	보직 곤란도	보직 곤란도	보직 곤란도
	업무곤란도(기피업무 담당) 여부	업무곤란도(기피업무 담당) 여부	업무곤란도(기피업무 담당) 여부
	지도 학생 수상 실적	지도 학생 수상 실적	지도 학생 수상 실적
	근무일수	근무일수	근무일수
	연구시범학교 주무 및 운영 담당자 여부	연구시범학교 주무 및 운영 담당자 여부	연구시범학교 주무 및 운영 담당자 여부
	담임학년 곤란도	동아리 활동지도	동아리활동 지도
	통합학년 학생(특수아) 담임 여부	교과경시대회 지도	교과경시대회 지도
		교과 부장 여부	교과 부장 여부
전문성 개발	연수 이수 시간	연수 이수 시간	연수 이수 시간
	교육활동 관련 자격증 취득	교육활동 관련 자격증 취득	교육활동 관련 자격증 취득
	연구대회 입상 실적	연구대회 입상 실적	연구대회 입상 실적
	수업관련 장학 요원(연구교사, 선도 교사)	수업관련 장학 요원(연구교사, 선도 교사)	수업관련 장학 요원(연구교사, 선도 교사)
	연구 개발 실적(교과서 및 장학 자료 개발)	연구 개발 실적(교과서 및 장학 자료 개발)	연구 개발 실적(교과서 및 장학 자료 개발)
	포상 실적	포상 실적	포상 실적
		교과연구회 참여 실적	교과연구회 참여 실적
			진학취업 지도 학교 특성화·자율학교 업무 담당

이상으로 다원적 교원평가시스템의 특징을 비교, 정리하여 제시하면 다음과 같다.

<표 5> 다원적 교원평가시스템의 특징 비교

구 분	근무성적평정	성과 상여금	교원능력개발평가
목적	·승진/전보 등 인사 활용	·성과 상여금 지급에 활용	·능력개발 자료로 활용
철학	·서열화, 차별화 평가 ·외재적·보상적 가치에 중점	·서열화, 차별화 평가 ·외재적·보상적 가치에 중점	·기준 부합 판별 평가 ·내재적·본질적 가치에 중점
방법	·상대 평가(서열화)	·상대 평가 (서열화)	·절대 평가
방식	·총괄(summative) 평가	·총괄(summative) 평가	·진단/형성(formative) 평가
대상	·교사, 교감	·교사, 교감, 교장 (교장/교감은 교육청 평가)	·교사, 교감 및 교장
시기	·매년 12월 말	·매년 6월말, 12월말	·연중(학년말에 종합)
영향력	·국·공립 교원(사립 제외) ·승진입박 교원들만 관심	·국·공·사립 교원 전원	·국·공·사립 교원 전원 (승진 입박과 관계 없음)
평가자	·상급자(교장, 교감) ·동료 교사	·상급자(교장, 교감) 원칙 ·교장 지정 7인 이내 교사	·동료 교원 (상호 관찰) ·학생·학부모 (만족도 조사)
평가 영역	·교육자로서 품성, 공직자로서 자세, 학습지도, 생활지도 ·교육연구 및 담당 업무 (교감 : 교육활동지원 등 기타 행정사무 관리)	·실적 평가(학습지도, 생활지도, 담임 / 보직, 수업시수, 포상, 연수 이수, 수업개선 / 교과교육 연구 실적 중 선택) + 교육 경력	·교장, 교감 : 학교 운영, 장학, 교원의 능력개발 등 ·교사 : 수업계획, 수업실행, 평가 활용 등
기준	·전국적으로 통일된 지표	·요소별 반영비율 자율결정	·학교 특성을 고려하여 자율적으로 지표 구성
등급	·4단계(수, 우, 미, 양)	·3단계(A,B,C) 또는 4단계(S,A,B,C)	·5단계(탁월, 우수, 보통, 미흡, 매우 미흡)
피드백	·환류/Consultation 없음	·환류/Consultation 없음	·교원능력개발 위한 환류가 주목적
법적 근거	·교육공무원승진규정	·공무원수당 등에 관한 규정 ·성과상여금업무 처리기준 등	·법적 근거 없음

4. 다원적 교원평가체제의 한계와 문제점

교원평가의 본질적 관점(형성적 평가와 총괄적 평가)에서 살펴보면, 교원능력개발평가와 교원근무성적평정의 관계는 서로 다른 관점에도 불구하고 하나의 개념에 포함된다는 점에서, 이들의 상호 밀접한 관련성은 무엇이고 어떠한 논리적 연계성을 가지는가에 관한 분석이 검토된다(전제상 외, 2008).

첫째, 이중적 교원 평가에 대한 부담을 줄여 평가의 효율성을 도모할 있다는 차원에서 이들간의 연계는 필요하다. 즉, 동일 교원 대상으로 유사한 평가를 4번(능력개발평가, 근무성적평정, 다면평가, 교원성과상여금평가)에 걸쳐 중복적 실시함에 따라 나타나는 비효율성 및 비경제성을 제거할 수 있는 장점을 가질 수 있다. 현장 교원들은 학교급별 및 종별에 관계없이 교원이면 누구든 지 공통적으로 수행해야 할 직무가 존재하는데, 대표적인 교원 직무 중 핵심적인 요소는 학습지도와 생활지도 영역으로 모든 교원들이 필수적으로 수행해야 할 과업이다. 이러한 모든 교원들이 수행해야 할 공통적인 직무를 서로 다른 지표로 이중적으로 평가한다는 것은 행·재정적 낭비요인 아닐 수 없다.

둘째, 교원능력개발평가 결과를 교원근무성적평정에 반영한다면, 현행 교원근무성적평정에 대한 신뢰성 및 공정성, 합리성을 제고하는데 기여할 수 있다. 교원능력개발평가의 등장은 기존 교원근무성적평정의 한계와 문제점을 극복하기 위한 대안으로 출발하고 있음에 주목할 필요가 있다. 교원능력개발평가의 운영방안은 교원근무성적평정의 한계와 문제점을 상당 부분 해소해 주고 있다. 예를 들면, 교원근무성적평정 목적인 승진 등 인사관리의 공정성 및 운영에 있어서 교원능력개발평가의 평가기준과 평가내용, 그리고 평가과정 등에서 이해당사자의 민주적인 참여와 단위학교별로 자율적으로 결정함으로써 보다 높은 합리성을 제고할 수 있다.

또한 교원능력개발평가 결과가 근무성적평정에 반영된다면, 교육공무원 승진규정의 평정기준에 관한 4가지 원칙들이 보다 적합하게 준수될 가능성이 높여 줄 수 있다. 교육공무원 승진규정의 평정기준에 관한 4가지 원칙들로는 ① 직위별로 타당한 요소의 기준에 의하여 평정할 것, ② 평정자의 주관을 배제하고 객관적 근거에 의하여 평정할 것, ③ 신뢰성과 타당성을 보장하도록 할 것, ④ 평정대상자의 근무성적을 종합적으로 분석·평가할 것으로 규정하고 있지만, 단위학교의 교원근무성적평정 실제 운용상에서 평정자와 확인자들이 이를 어느 수준으로 제대로 준수하여 실천하느냐에 대한 현장 교원들이 인식하는 의식 수준은 그리 높지 않다. 이러한 기존 교원근무성적평정에 대한 부정적 비판 인식들은 교원능력개발평가의 민주성, 참여성, 자율성 등의 가치들이 교원근무성적평정에 효과적으로 반영될 수 있다.

아울러, 교원능력개발평가의 평가내용 중 수업지도와 생활지도에 관한 지표는 평가내용의 추상성과 획일성을 극복한 것으로 이를 교원근무성적평정에 있어서 학습지도와 생활지도로 연계하여 활용하면 평정내용에 대한 구체성과 객관성 확보가 용이하다. 교사의 근무성적평정표와 평정사항이 다음 <표 6>과 같이 규정되어 있다.

<표 6> 교사의 근무성적평정 사항

구분	평정사항	평정요소	평정내용
교사	자질 및 태도	교육자로서의 품성(10점)	·교원의 사명과 직무에 관한 책임과 긍지를 지니고 있는가 ·교원으로서의 청렴한 생활태도와 예의를 갖추었는가 ·학생에 대한 이해와 사랑을 바탕으로 교육에 헌신하는가 ·학부모·학생으로부터 신뢰와 존경을 받고 있는가
		공직자로서의 자세(10점)	·교육에 대한 올바른 신념을 가지고 있는가 ·근면하고 직무에 충실하며 솔선수범하는가 ·교직원간에 협조적이며 학생에 대해 포용력이 있는가 ·자발적·적극적으로 직무를 수행하는가
	근무실적 및 근무수행 능력	학습지도(40점)	·수업연구 및 준비에 최선을 다하는가 ·수업방법의 개선 노력과 학습지도에 열의가 있는가 ·교육과정을 창의적으로 구성하며 교재를 효율적으로 활용하는가 ·평가계획이 적절하고, 평가의 결과를 효율적으로 활용하는가
		생활지도(20점)	·학생의 인성교육 및 진로지도에 열의가 있는가 ·학교행사 및 교내외 생활지도에 최선을 다하는가 ·학생의 심리, 고민 등을 이해하기 위하여 노력하고 적절히 지도 하는가 ·교육활동에 있어 학생 개개인의 건강·안전지도 등에 충분한 배려를 하는가
		교육연구 및 담당업무(20점)	·전문성 신장을 위한 연구·연수활동에 적극적인가 ·담당업무를 정확하고 합리적으로 처리하는가 ·학교교육목표의 달성을 위한 임무수행에 적극적인가 ·담당업무를 창의적으로 개선하고 조정하는가

특히, 평정방법에 있어서 교원능력개발평가의 객관적인 지표를 반영함으로써 평가자의 주관적 편견과 오류를 해소하는 이점을 살릴 수 있다. 이것은 교원근무성적평정에 있어서 수업지도와 생활지도의 평가내용에 대한 객관성 및 구체성이 이미 확보된 것이므로 이들 평가내용에 대한 평정자와 확인자의 평가 능력에 따른 평정 오차를 방지하는데 상당한 도움을 줄 수 있다.

<표 7> 교사능력개발평가의 수업지도에 관한 평가요소 및 평가지표

평가영역		평가요소	평가지표
수업 지도	수업 준비	교재 연구	수업연구에 노력을 꾸준히 하는가?
		지도 계획	수업설계가 정교하게 되었는가?
		학습자 특성 이해	지도계획에 학생 수준을 반영하는가?
	수업 실행	수업 환경 조성	수업 분위기를 좋게 유지하는가?
		학습 동기 유발	동기유발을 잘 하는가?
		수업 안내	수업 안내는 적절한가?
		교수 방법	교수 방법이 탁월한가?
		상호 작용	학생과의 상호작용이 활발한가?
		교수 발문	교수 발문이 적절한가?
		교수 태도	교수 태도가 충실한가?
		학습 자료 활용	학습자료 및 매체를 적절히 활용하는가?
		학습 정리	학습정리가 잘 이루어지는가?
	평가 및 활용	평가 계획	평가 계획을 수립하는가?
		평가 내용 및 방법	평가 내용 및 방법이 적절한가?
		평가 결과 활용	평가 결과를 적절히 활용하는가?

* 평가기준은 각 평가요소별 평가지표에 대한 이행 및 수행수준을 5단계 척도(매우 우수, 우수, 보통, 미흡, 매우 미흡)로 구분하여 체크리스트로 평가함.

교원능력개발평가의 수업지도 및 생활지도에 관한 평가점수는 교원근무성적의 학습지도와 생활지도로 연계된다면, 교원근무성적 평정의 온정주의적 관행을 제거함으로써 교원근무성적평정 결과의 신뢰성 및 수용성을 제고할 수 있다. 현재 교원근무성적평정은 승진에 관심있는 교원들에 한정해서 운용하는 문제점을 지니고 있지만, 교원능력개발평가 결과는 평가과정에 단위학교별 모든 교원들이 참여하고 있으므로, 이들간 연계는 곧바로 교원근무성적평정 과정에 교원이 참여하는 효과를 거둘 수 있고 이를 통해 모든 교원들의 평가에 대한 관심을 제고시킬 수 있을 것이다.

셋째, 교원근무성적평정의 다면평가의 복잡성 및 불만 해소 차원에서 교원능력개발평가의 결과를 반영하여 적절하게 활용할 필요가 있다. 현실적으로 교육공무원 승진의 일환으로 교원근무성적평정의 4가지 원칙을 준수한다는 차원에서 도입한 다면평가는 지난 2년간 운영에서 많은 문제점이 제기되어, 이의 개선을 필요로 하고 있다. 다면평가에 관한 운영에서 나타난 대표적인 문제점들로는 다면평가단 구성이 쉽지 않아 애로가 많다

는 점, 그리고 다면평가의 평가과정이 복잡하다는 점, 다면평가자가 동료교사에 대한 수업참관 기회가 절대적으로 부족하거나 참여가 불가능하여 추정평가(推定評價)를 하고 있다는 점, 현행 근무성적평정의 평정지표가 너무 포괄적이고 추상적으로 기술되어 평가자 주관적 판단이 개입될 가능성 매우 높다는 등이 지적되고 있다.

넷째, 교원능력개발평가 결과의 실질적 활용 가능성을 확보할 수 있다. 현재 교원능력개발평가 결과는 개인별 정보를 제공하여 자율적 노력에 의해 전문성을 담보하도록 하고 있다. 교직의 전문직성에 비추어 타당한 측면도 있지만, 모든 교원들이 교원평가 결과를 기초로 하여 자율적으로 전문성 개발에 참여하는 것은 아니라는 점에서 실효성 측면에서 나름의 한계를 가진다. 그렇다면, 교원능력개발평가 결과를 승진 등과 같은 인센티브에 반영함으로써 교원 능력개발 평가의 효율성을 보다 제고할 수 있을 것이다. 현실적으로 단위학교의 교육목적을 달성하기 위한 개인별 교원의 노력과 기여도는 한 개인이 가지는 교원의 전문성 수준에 의해서 결정된다는 점에서 학교별 교원의 전문성 수준에 따른 개인 차이를 일정 부분 반영할 수 있다. 이처럼 교원능력개발평가 결과가 교원 근무성적평정과 연계된다면, 교원능력개발평가의 도입 취지와 목적인 교원의 전문성 신장 등을 위한 노력을 촉진하는 계기를 마련할 수 있을 것이다.

IV. 교원평가시스템의 개혁방향과 과제¹⁾

1. 교원평가의 목적 명료화

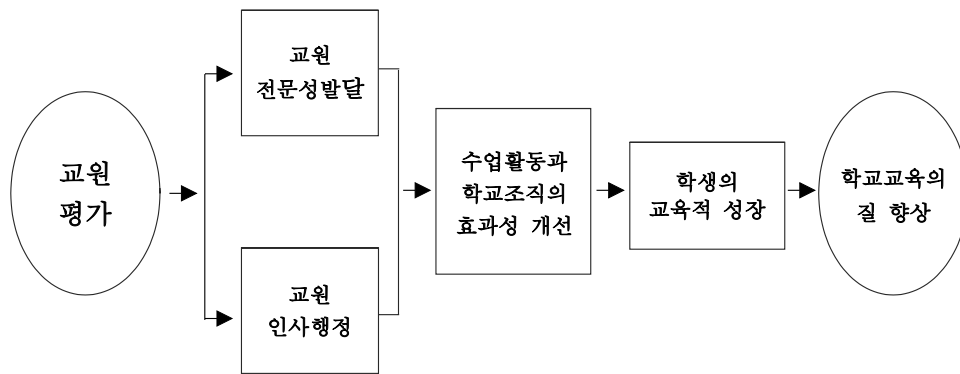
교원평가는 교원에 관한 평가가 시작된 이래로 지금까지 근무성적평정(performance rating)이란 용어로 사용되어 왔다. 근무성적평정은 교원의 직무수행 능력과 업적을 판정하고 기록하는 절차 곧 교원의 과거 및 현재의 성취를 그의 환경배경에 비추어 평가하고 조직을 위한 장래의 잠재력을 판정하는 절차적 의미를 내포하고 있다. 전통적으로 교원평가는 조직 내에서 승진, 전보 및 면직 등과 같은 인사행정 결정을 위한 자료제공에 강조점을 두었다. 그러나 사회·경제적 여건의 변화와 더불어 교육의 책무성 강조와 교육의 효과성 증진 등의 영향으로 교원평가는 교원의 전문적 성장을 통한 교수 활동의 개선과 교육조직의 질 개선에 기여하는 방향으로 강조점이 이동되고 있다. 이처럼 교원평가의 개념에는 교원을 승진시키거나, 장기간 근속 또는 해고 등을 위한 의사결정에 사용되는 총괄평가기능, 그리고 교원 자신의 역할을 보다 효과적으로 수행할 수 있도록 교수학습 기술 증진에 초점을 두는 형성평가기능을 동시에 가진다(전제상, 2001).

이러한 형성적 평가와 종합적인 평가의 관점으로 보면, 이들 두 개의 평가체제는 서로

1) 여기에 제시된 내용은 조전혁 국회의원의 교육현안정책토론회에서 발표한 교원평가시스템의 개혁방향과 과제(2009. 5. 13)와 다원적 교원평가체제의 일원화 가능성과 방안 탐색(한국교원교육연구 26권 2호, 2009)에 제시된 것을 참조하여 제시한 것이다.

분리하여 운영할 수 있지만 이들이 상호 연결될 때 교수학습 활동과 학교조직의 효과성이 더욱 증진될 수 있는 보완적인 관계를 가진다. 따라서 단위학교 교육에 보다 높은 질적 수준을 제공하기 위하여 교원평가체제는 발달적 기능과 행정 및 통제 기능을 상호 균형 있게 수행하도록 계획하는 것이 무엇보다 중요하다. 따라서 학교조직에서 교원평가는 승진이나 전보 등의 인사행정 결정을 위한 자료를 제공하는 기능 외에도 교원 개인의 전문적인 성장과 발달을 도모하는 한편 교육조직의 효과성을 증가시킴으로써 보다 높은 교육의 질을 제공하는 데 기여할 수 있다. 이의 관계를 제시하면 <그림 1>과 같다.

교원의 전문성 발달은 직무수행의 과정에 초점을 두는 형성적인 평가, 교원인사행정은 직무수행의 결과에 초점을 두는 총괄적인 평가를 동시에 강조하고 있다. 이러한 형성적 평가와 총괄적인 평가의 관점으로 보면, 이러한 두 가지의 평가기능은 서로 분리하여 운영할 수 있지만 이들이 상호 연결될 때 교수·학습 활동과 학교조직의 효과성이 더욱 증진될 수 있다. 따라서 교원평가는 인사행정기능과 더불어 앞으로 더욱 강조되어야 할 전문성 발달을 위한 기능이 통합됨으로써 교수·활동과 학교조직의 효과성이 증진되고, 학교조직의 효과성 증진은 학생의 교육적 성장으로 이어져, 결국에는 보다 높은 학교교육의 질을 담보할 수 있을 것이다(전제상, 2001).



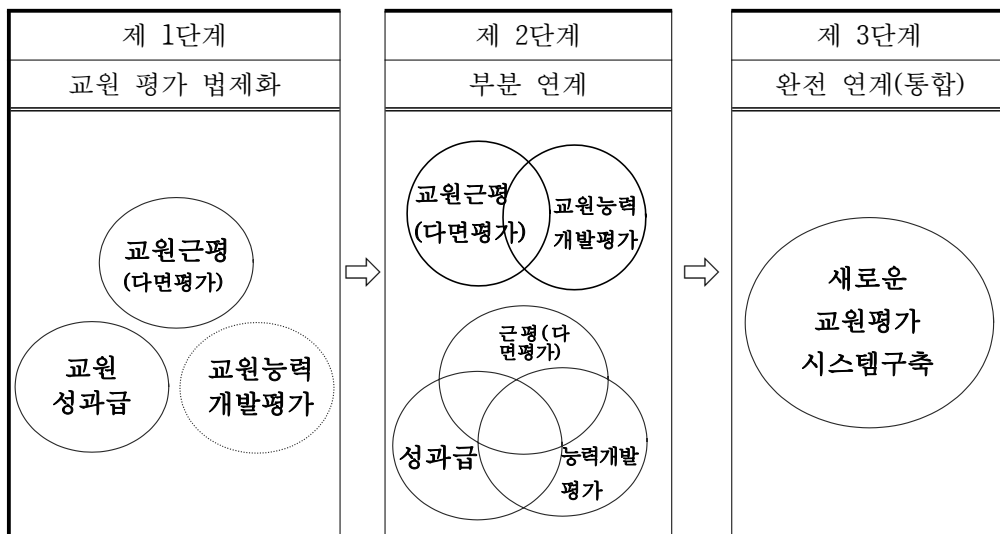
<그림 1> 교원평가와 교육의 질 향상

2. 다원적 교원평가체제의 연계 가능성 탐색

현행 다원적 교원평가시스템의 연계방안은 단계적인 연계 방안의 로드맵을 제시하여 현장교원들의 교원평가시스템에 관한 예측가능성을 제시토록 해야 한다. 현행 다원적 교원평가시스템을 단계적으로 연계하여 궁극적으로 하나의 교원평가시스템으로 통합하는 방안을 강구할 필요가 있다. 다원적 교원평가시스템은 서로 다른 목적으로 출발한 교원평가시스템의 유형을 상호 밀접한 관련이 높은 평가시스템부터 단계적으로 연계하는 이원적 연계방안과 삼원제 연계방안 등을 고려할 수 있다. 교직사회의 현실적 특성을 감안할 때, 동일 교사를 대상으로 하여 유사한 이중적인 평가기준에 의한 이중적인 평가에 따른 비효율성과 심리적인 부담을 완화하는 노력이 요구된다. 또한 교원능력개발평가와

교원근무성적평정이 가장 긴밀한 관련성을 가진다는 점에서 교원능력개발평가의 핵심 사항인 교수-학습과 관련한 평가 내용을 한번 평가하여 교원근무성적평정에 활용할 수 있는 현실성 등을 고려한 연계가능성을 우선적으로 고려할 필요가 있다. 이러한 이원적 교원평가시스템은 안정적 연계를 위해 일정 기간 동안 시범운영을 가질 필요가 있다. 따라서 다원적 교원평가시스템의 단계적 연계방안은 3단계로 추진하는 것이 요청된다.

제1단계에서는 교원평가와 관련한 법적 근거가 미흡하므로 교원평가 관련 법제화를 우선적으로 해결해야 한다. 제2단계에서는 교원평가시스템 유형간 상호 긴밀성과 관련성 등을 고려하여 서로간의 공통적인 부분이 가장 많은 평가유형부터 단계적으로 연계 방안을 모색할 필요가 있다. 현실적인 측면에서 보면, 교원능력개발평가와 교원근무성적평정간의 이원적 연계성이 매우 높기 때문에 이들간의 연계가 일차적으로 필요하다. 이후에 교원근무성적평가와 능력개발평가, 성과급간의 연계를 고려할 필요가 있다. 제3단계에서는 교원평가와 관련하여 다원적으로 운영되는 여러 가지 평가시스템을 하나의 평가시스템으로 통합하는 방안을 강구할 필요가 있다. 이러한 교원평가시스템 통합방안은 장기적인 관점에 검토하여 추진토록 한다. 이상의 3단계 연계방안은 <그림 2>와 같이 정리할 수 있다.



주) ○는 시범운영중인 제도로 법제화가 요구됨.

<그림 2> 교원평가체제의 단계적 연계방안 로드맵

다원적 교원평가체제의 일원화 가능성을 위한 단계적 접근으로는 일차적으로 교원능력개발평가의 법적 근거를 확보해야 한다. 기존 교원근무성적평정은 교육공무원승진규정, 교원성과상여금은 공무원수당규정에 법적 근거를 두고 있는데 비해, 교원능력개발평가는 법적 근거 없이 시범운영 중에 있다. 둘째로는 다원적 교원평가 체제간 공통점과 유사점이 많은 평가내용의 연계 고리를 분석하고, 이들간의 연계 범위를 확대할 수 있는 대안을 모색하는 일이다. 현실적으로 교원근무성적평정과 교원능력개발평가의 평가지표가 대동소이하다는 점에서 우선적으로 이들간의 연계성을 찾는 노력이 요구되며, 그 다

음에 교원근무성적평정과 교원능력개발평가, 그리고 교원성과상여금평가간의 유사성을 분석하여 부분적인 연계를 확대할 필요가 있다. 셋째로는 교원근무성적평정과 교원능력개발평가, 교원성과상여금평가간의 공통점과 유사성에 관한 분석으로 연계가 이루어진 운용된 이후에, 교원에 관한 평가는 하나의 법적 기반 위에 평가의 목적, 평가방법, 평가내용, 평가자, 평가시기, 평가결과 활용 등을 규정하는 시스템을 구축해야 한다.

3. 다원적 교원평가체제의 연계방안²⁾

가. 법적 근거 마련

교원능력개발평가와 관련하여 가장 커다란 논란은 법적 근거의 취약성에 있다. 정부는 2005년부터 지금까지 시범학교를 5년째 지정·운영하고 있다. 한국교육개발원은 그간 시범학교의 교원능력개발평가시스템이 교원의 전문성 신장에 긍정적인 효과를 가져왔다고 3차례 연구결과를 발표했음에도 불구하고 아직도 정부와 국회가 교원평가시스템 도입에 따른 법적 근거를 마련하지 못하고 있다. 정부는 여러 차례 2007년 말까지 법제화를 마무리하고 2008년부터 전면적으로 시행할 것이라는 것에 발표하였으나 아직까지 마무리되지 못한 상태이다(김이경, 2008;전제상 외, 2008).

새로운 교원능력개발평가시스템을 시범 운영 중인 선도학교 교원들이나 현장 교원들의 정부 정책에 대한 신뢰를 상실하는 주된 원인이 된다는 점에서 하루 빨리 법적 근거가 마련되어야 한다. 교원능력개발평가에 관한 법적 근거가 미약한 상황에서 교원능력개발평가 결과에 따른 활용도 많은 제약을 받을 수 밖에 없다. 하루 빨리 교원평가에 관한 법적 근거가 마련되어야 교원평가에 관한 여러 가지 오해와 갈등들을 해소하고 교원의 전문성 개발에 기여할 수 있는 실질적인 행·재정 지원이 가능할 것이다.

최근 정부의 교원능력개발평가에 대한 한국교총의 공개적인 수용 입장 발표와 이에 대한 한나라당과 민주당 국회의원들의 지지 입장 표명으로 그 어느 때보다 교원평가 관련 법제화를 위한 우호적인 분위기가 조성되었다. 이러한 긍정적 분위기를 살려서 이번 정기 국회에서는 반드시 교원능력개발평가에 관한 여야 합의로 법적 근거를 마련되기를 고대한다.

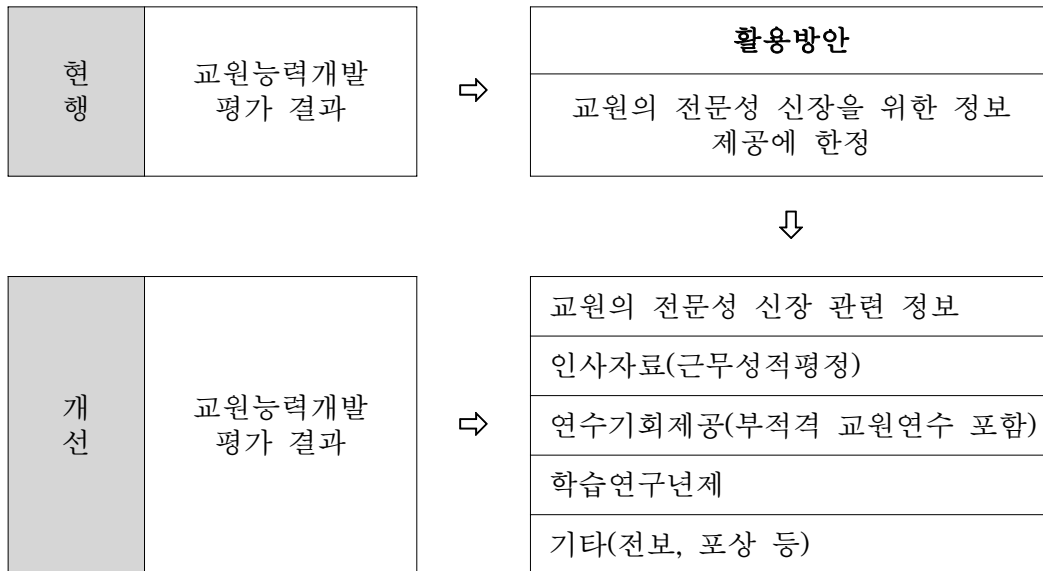
교원능력개발평가시스템의 법제화는 평가는 곧 승진이라는 낡은 관행에서 벗어나 교원의 전문성을 개발하는 전환점을 마련할 수 있다. 새로운 교원능력개발평가시스템의 법적 위상이 정립되면, 평가목적, 평가내용, 평가방법, 평가자, 결과활용 등에 대한 논의가 본격화될 수 있다. 현실적으로 기관평가 및 학교평가는 법적 근거가 분명한 만큼 이의 연장선에서 초·중등교육법 제9조에 교원능력개발평가시스템의 법적 근거를 둘 수 있을 것이다.

2) 이 글에서는 다원적 교원평가체제 연계방안 중 교원능력개발평가와 교원근무성적평정간의 연계에 국한하여 분석하고자 한다.

나. 교원근무성적평정 연계를 위한 교원능력개발평가의 재구조화

교원능력개발평가시스템은 2005년 도입 당시부터 평가의 목적을 교원의 능력개발 지원에 국한하여 출발하였다. 그러나 교원능력개발평가 결과가 교원의 전문성 신장을 위한 용도로만 국한하지 않고 교원근무성적평정과 연계 등과 같은 다양한 용도로 활용되기 위해서는 기존의 교원능력개발평가 시스템에 관한 재구조화 작업이 요구된다.

첫째, 교원평가의 목적은 교원의 전문성 신장 및 인사자료 등으로 활용될 수 있도록 개념을 확대할 필요가 있다. 둘째, 교원평가의 대상자는 모든 교원이면 누구든지 평가받도록 해야 한다. 현재 교원능력개발평가는 초·중·고 교장, 교감, 교사에 한정하여 평가하도록 하고 있으나, 유치원 교원, 전문상담교사, 사서교사, 보건교사, 영양교사도 평가 대상에 포함시켜야 한다. 셋째, 교원능력개발평가의 평가주기는 3년 마다 평가받도록 하고 있다. 교원능력개발평가결과를 다양한 용도로 활용되기 위해서는 평가주기를 1년으로 재조정할 필요가 있다. 넷째, 교원능력개발평가의 평가 내용은 교사의 경우 수업지도 및 학생지도에 관한 사항에, 교장·교감의 경우에는 학교운영 전반에 관한 사항으로 설정하고 있다. 교사와 교감 및 교장의 평가 내용은 교원 개인에게 주어진 직무와 역할 등을 종합적으로 고려하여 평가의 범위를 재조정 할 필요가 있다. 다섯째, 교원능력개발평가 결과는 교원의 전문성 신장을 위한 정보제공에만 한정할 것이 아니라 다양한 용도로 활용할 수 있도록 재조정할 필요가 있다. 교원능력개발평가 결과가 다양한 용도로 활용되기 위해서는 현행 선도학교에서 운영 중인 교원능력개발평가시스템의 주요 내용들이 우선하여 조정되어야 한다. 교원능력개발평가 결과의 활용방안을 강구하면 다음과 같다.



〈그림 3〉 교원능력개발평가 결과의 활용방안

또한 교원능력개발평가 결과에 따른 교원별 활용분야는 다음과 같이 교원의 전문성 신장을 위한 정보, 근무성적평정에 반영하기 위한 자료, 맞춤형 연수를 위한 정보제공, 학습연구년제 선발 기준, 전보 및 포상 등의 자료로 활용이 가능하다.

		교원별 교원능력개발평가 결과 활용 분야			
		구분	교사	교감	교장
교원능력 개발평가 결과	⇒	전문성 정보	0	0	0
		근무성적평정 및 교장중임적격 자료	0	0	0
		맞춤형 연수(부적격 교원 연수포함)	0	0	0
		학습연구년제	0	0	0
		기타(교원성과상여금, 전보, 포상 등)	0	0	0

〈그림 4〉 교원능력개발평가 결과에 따른 교원별 활용방안

다. 교원능력개발평가 결과에 따른 맞춤형 집중 연수 실시

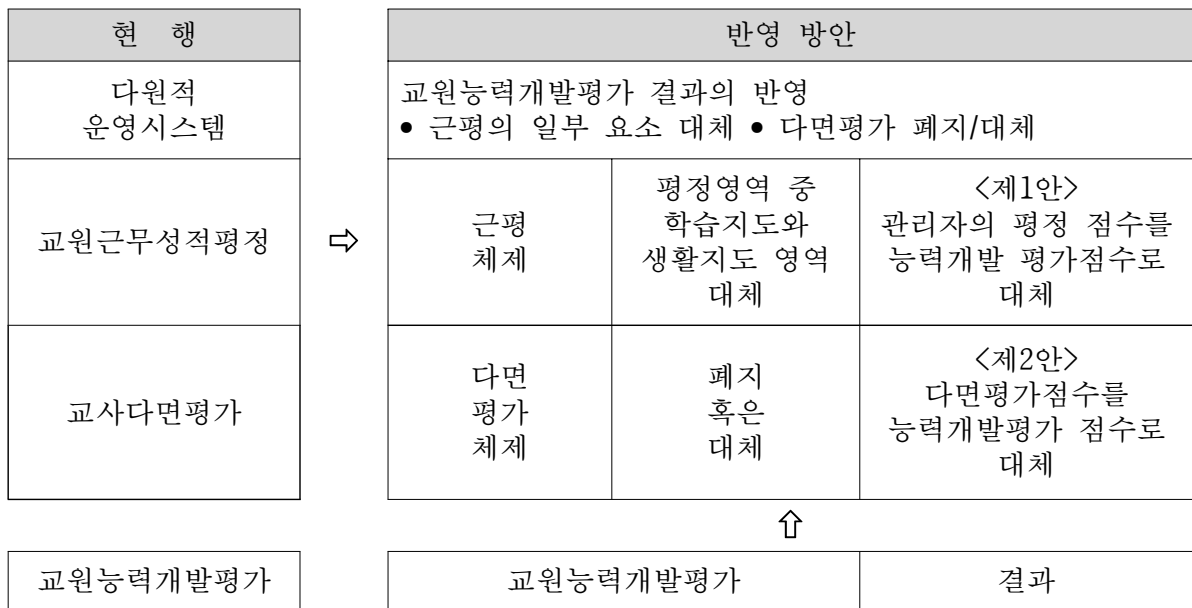
교원능력개발평가가 모든 학교에 전면적으로 도입되어 운영되면, 이의 결과에 따른 맞춤형 연수를 실시토록 해야 한다. 특히 평가 결과 미흡한 영역 및 평가요소를 개선할 기회를 우선적으로 제공해야 한다. 학교와 교육청은 교사들이 최선의 능력을 함양·발휘할 수 있도록 다양한 지원책을 강구토록 한다. 맞춤형 연수대상자 절차는 다음과 같다. 단위학교 교원능력개발평가 관리위원회는 교원능력개발평가 결과를 교사별로 통보 한다. 모든 교사들은 교원능력개발평가의 결과에 따라 수업 개선 및 능력개발 계획을 담은 자기능력개발계획서를 작성하여, 교장에 제출토록 한다. 교장은 모든 교사들이 제출한 자기능력개발계획서를 검토하여 수업개선 및 능력개발 계획이 평가 결과에 적합하게 작성되었는지를 검토하도록 한다. 교장은 교원능력개발평가 영역 중 미흡 영역에 대한 교사를 우선적 연수 대상으로 선정하고 6개월 이상의 집중 연수를 실시토록 지원한다.

맞춤형 연수대상 선정 방법은 원칙적으로 단위학교별로 자율적으로 결정하되, 다음과 같은 경우에는 우선 연수대상자로 선정할 수 있다. 첫째, 교원능력개발평가에 참가한 평가자의 50% 이상이 피평가자의 평가요소에 대해 미흡으로 평가한 경우에는 연수대상자로 선정토록 한다. 또는 교원능력개발평가 결과, 평가요소별로 2개 이상에서 미흡 이하의 판정을 받은 경우에는 연수대상자로 선정토록 한다. 둘째, 단위학교별 교원 전체 평균 또는 일정비율에 미달되는 평가요소가 있는 경우에는 직무연수 대상으로 우선 선정, 지원토록 한다. 셋째, 교원능력개발평가 결과, 평가 영역 및 평가요소에서 우수 이상의 평가를 받은 경우에도 전문성 심화를 위한 맞춤형 연수프로그램(학습연구년제 등)을 제공토록 한다.

맞춤형 연수대상 인원은 교원능력개발평가에 참여한 교원들 중 희망하는 모든 교원들에게 맞춤형 연수 기회를 제공토록 하되, 선정 인원과 방법은 시도교육청이 예산의 규모 및 지역여건을 고려하여 자율적으로 결정하도록 한다.

라. 다원적 교사평가체제의 연계방안

현행 단위학교 교사에 관한 평가는 교사근무성적평정, 다면평가, 능력개발평가, 성과상여금평가로 다원적으로 운영되고 있다. 이러한 다원적 교사평가시스템에 있어서, 우선적으로 교원평가내용의 유사성 측면에서 교사능력개발평가 결과를 교사근무성적평정에 반영하는 세부방안은 현행 교사근무성적평정, 다면평가와 관련하여 다음과 같은 방안들을 구안할 수 있다. 교사능력개발평가 결과를 교사근무성적평정에 반영 및 대체하는 것에 관한 구체적인 모형은 <그림 5>와 같다.



<그림 5> 교원능력개발평가 결과의 근무성적평정 반영방안의 모형

첫째는 능력개발평가점수를 근평의 일부 요소(학습지도, 생활지도)에 반영하는 방안이다. 교원능력개발평가의 결과를 교원근무성적평정체제 평정사항의 근무실적 및 근무수행 능력 중 학습지도와 생활지도에 대한 평정자(30%)와 확인자(40%)의 배점 및 배점비율 만큼을 각각 반영토록 한다. 구체적인 반영방안은 다면평가를 폐지하고, 교원능력개발평가 결과 점수는 근평의 평정요소 중 학습지도와 생활지도에 각각 30%씩 반영토록 한다. 30%의 반영 비율은 예시적으로 제시한 것을 뿐 이를 다양한 비율로 반영할 수 있다. 그 밖의 나머지 근평의 평정요소인 교육자로서의 품성, 공직자로서의 자세, 교육연구 및 담당업무에 관해서는 평정자와 확인자가 각각 50%씩 평정 권한을 행사하여 점수를 부여토록 한다. 반영방법은 교원능력개발평가의 수업지도 및 동료교원에 의한 학생지도 평가결과를 단위학교 모든 교사들을 대상으로 절대평가 점수로 각각 환산하여 반영토록 한다. 교원능력개발평가 결과를 교사근무성적평정에 부분적으로 반영하는 방안은 <그림 6>과 같다.

평정사항	자질및태도		근무실적 및 근무수행능력		
			학습	생활	교육연구 및 담당업무
평정요소	교육자로서의 품성	공직자로서의 자세	학습 지도	생활 지도	교육연구 및 담당업무
평정점 (100점)	10점	10점	40점	20점	20점
근무성적평정	평정자 (30%)	교감	교감	교감	교감
	확인자 (40%)	교장	교장	교장	교장
다면평가 (30%)	동료 교사	동료 교사	동료 교사	동료 교사	동료 교사

→

평정사항	자질및태도		근무실적 및 근무수행능력		
			학습	생활	교육연구 및 담당업무
평정요소	교육자로서의 품성	공직자로서의 자세	학습 지도	생활 지도	교육연구 및 담당업무
평정점 (100점)	10점	10점	40점	20점	20점
근무성적평정	평정자 (50%)	교감	교감	교감 30%	교감 30%
	확인자 (50%)	교장	교장	교장 40%	교장 40%
교원능력개발평가결과 점수	-	-	-	30% 대체	30% 대체
다면평가	폐지				

<그림 6> 교사능력개발평가 결과의 근무성적평정 반영방안

둘째는 다면평가를 능력개발평가로 대체하는 방안이다. 교원능력개발평가의 수업지도 및 생활지도 평가 결과를 교원근무성적평정체제에 있어서 평정사항의 근무실적 및 근무수행능력 중 학습지도와 생활지도에 대한 다면평가 배점 및 배점 비율을 각각 반영토록 한다. 교원근무성적평정의 평정자와 확인자의 배점 및 배점비율은 현행대로 적용토록 한다. 구체적인 반영방안은 다면평가를 폐지하고, 교원능력개발평가의 수업지도와 생활지도에 관한 결과 점수는 각각 15점으로 환산하여 근평에 총 30점을 반영토록 한다. 교원능력개발평가의 수업지도 및 동료교원에 의한 학생지도 평가결과를 단위학교 모든 교사들을 대상으로 한 절대평가 점수로 각각 반영토록 한다. 교원능력개발평가 결과를 교사근무성적평정의 다면평가 점수로 대체하는 방안은 <그림 7>과 같다.

평정사항	자질및태도		근무실적 및 근무수행능력		
			학습	생활	교육연구 및 담당업무
평정요소	교육자로서의 품성	공직자로서의 자세	학습 지도	생활 지도	교육연구 및 담당업무
평정점 (100점)	10점	10점	40점	20점	20점
근무성적평정	평정자 (30%)	교감	교감	교감	교감
	확인자 (40%)	교장	교장	교장	교장
다면평가 (30%)	동료 교사	동료 교사	동료 교사	동료 교사	동료 교사

→

평정사항	자질및태도		근무실적 및 근무수행능력		
			학습	생활	교육연구 및 담당업무
평정요소	교육자로서의 품성	공직자로서의 자세	학습 지도	생활 지도	교육연구 및 담당업무
평정점 (100점)	10점	10점	40점	20점	20점
근무성적평정	평정자 (30%)	교감	교감	교감	교감
	확인자 (40%)	교장	교장	교장	교장
다면평가 (30%)	폐지		대체*	대체*	폐지

<그림 7> 교사능력개발평가 결과를 근무성적평정의 다면평가에 대체 반영방안

주 : * 다면평가를 폐지하고, 대신 교원능력개발평가의 수업지도 및 생활지도 결과를 근평의 해당 평정 요소에 각각 반영하여 대체함.

이상의 2가지 반영방안은 교사능력개발평가 결과를 교사근무성적평정에 부분적으로 반영하는 방안, 근평의 다면평가를 폐지하는 것을 전제로 능력개발평가 결과를 근평의 평정요소에 부분적으로 반영하여 대체하는 것을 말한다. 이처럼 2가지 교사능력개발평가 결과를 교사근무성적평정에 반영하는 방안은 <그림 8>과 같다.

현행	반 영 방 안				
	평정요소 및 배점		평정자 유형	개선(안)	
				1안	2안
교원능력개발 평가 결과	⇨ 교원근무성적 평정의 평정요소	교육자로서의 품성(10점)	교장	○ : 현행대로	○ : 현행대로
			교감	○ : 현행대로	○ : 현행대로
		공직자로서의 자세(10점)	교장	○ : 현행대로	○ : 현행대로
			교감	○ : 현행대로	○ : 현행대로
		학습지도(40점)	교장	◎ : 대체	○ : 현행대로
			교감	◎ : 대체	○ : 현행대로
	다면평가		× : 폐지	◎ : 대체	
	생활지도(20점)	교장	◎ : 대체	○ : 현행대로	
		교감	◎ : 대체	○ : 현행대로	
		다면평가	× : 폐지	◎ : 대체	
	교육연구 및 담당업무(10점)	교장	○ : 현행대로	○ : 현행대로	
		교감	○ : 현행대로	○ : 현행대로	
다면 평가			폐지	대체	

〈그림 8〉 교원능력개발평가 결과의 근무성적평정 반영방안

주_ × : 폐지(다면평가 폐지), ○ : 현행대로(다면평가 폐지, 교장과 교감에 의한 평가)
◎ : 대체(교장과 교감평가 존속, 다면평가를 절대평가 점수로 대체)

이상의 2가지 연계방안의 적용 시기는 단계적으로 시범운영, 제도 도입 등의 순으로 추진할 필요가 있다. 예를 들면, 제1단계로는 연계방안에 대한 시범 운영 기간, 제2단계로는 모든 학교에 교원능력개발평가제 도입단계, 제3단계로는 교원능력개발평가의 평가 결과를 교사근무성적평정 과정에 반영한 평가체제를 확립하는 단계이다. 또한 교원능력개발평가와 근무성적평정간의 연계에 따른 관련 법령의 정비가 요구된다.

마. 교원평가시스템 통합 법률 제정·운영

현재 교원평가와 관련한 법적 근거는 다원적 구조를 가지고 있다. 교원근무성적평정과 다면평가는 교육공무원 승진규정에, 교원성과상여금은 공무원수당 등에 관한 규정 및 성과상여금업무처리기준 등에, 교원능력개발평가는 초·중등교육법(예정 사항)에 근거를 두고 있다. 교원에 대한 평가가 서로 다른 관련 법적 근거에 의거하여 서로 다른 목적과 기준, 결과 활용 등으로 이중, 삼중으로 진행되면서 평가의 단순성과 정교성을 벗어나 복잡성과 혼란성 등을 초래하고 있다.

앞으로 교원에 대한 다원적인 평가는 하나의 법률체제로 통합할 필요가 있다. 교원에 대한 평가는 초·중등교육법에 근거하고 하위 법령에서 교원평가의 목적, 내용, 방법, 평가자, 절차, 결과 공개, 결과 활용 등에 관한 사항을 종합적으로 제시하는 통합적 접근이 요청된다. 따라서 교원능력개발평가가 전면적으로 도입되어 향후 몇 년간 동안 운영이 지속된다면 교원에 대한 평가의 복잡성과 이중성 등으로 인한 불합리성을 해소하기 위한 노력으로 교원평가시스템 통합 법령의 제정이 불가피할 것으로 예상된다.

IV. 마무리

새로운 교원능력개발평가제의 시범 운영으로 말미암아 교원근무성적평정이란 이름으로 지금까지 46년간 운영되면서 파생된 여러 가지 병리현상들을 제거하고 새로운 교원평가시스템으로 정립될 수 있는 계기가 마련되었다. 현 시점에서 교원평가시스템의 시범 운영을 중단하고 과거로 돌아갈 수는 없다. 교사의 입장에서 보면, 누구든지 평가에 대해 달갑게 생각하는 사람은 많지 않다. 그렇다고 하여 지금까지 교원근무성적평정제의 누적된 병리현상을 마냥 덮어두고 이대로 지낼 수는 없다. 이제부터라도 새로운 방향의 틀을 마련하여 교육공동체 신뢰 회복의 기회로 삼아야 한다. 물론 이 길을 새롭게 만들어 가는데 힘들고 어려움이 많을 것이라고 생각되지만, 교원평가 관련 이해당사자간 이 충분한 논의와 협의를 바탕으로 지혜를 한 곳으로 집중한다면 충분히 가능하다. 누구든지 평가를 외면하면서 살아갈 수는 없다. 평가를 당당하게 받으면서 평가 결과에 따라 정당하게 요구하는 자세가 필요하다.

현재 이원적 교원평가운영시스템은 서로 다른 목적으로 시작했지만, 이들간의 관계는 매우 긴밀한 관계임을 확인할 수 있었다. 특히 교사근무성적평정에서 교원능력개발 평가 결과는 중요한 참고자료 등으로 활용할 수 있는 당위성 및 적합성 등을 발견할 수 있다. 첫째, 교사능력개발평가는 수업지도와 학생지도를 중심으로 객관적인 평가 지표를 활용하고 있다는 점에서, 그리고 동료교사와 학생 및 학부모의 다면적인 평가가 이루어지고 있다는 점에서 근무평정의 기초 자료로서 충분조건을 구비하고 있다. 둘째, 교원능력개발평가는 수업지도에 대한 평가는 동료교사들이 평가하고, 생활지도에 대하여 교사에 대한 만족도 형식으로 학생과 학부모가 참여하는 특성을 살릴 수 있다. 셋째, 수업지도에 대한 동료교사의 평가 자료는 근무평정의 학습지도 영역을 평정하는 참고 자료로 활용 가능하며, 학생과 학부모의 만족도 조사 결과는 생활지도 영역을 평정하는 참고자료로 활용할 수 있을 것이다.

앞으로, 새로운 교원평가시스템이 도입되어 학교현장에 정착되기까지는 해결해야 할 과제가 산적해 있다. 우선은 교원능력개발평가의 법적 근거를 마련하는 일이 무엇보다 시급하다. 평가도입의 법적 근거가 마련된다면, 교원평가 논쟁의 초점이 평가내용 등으로 전환되어 학교 교육력 제고에 기여할 수 있는 실제적인 대안 마련에 몰두할 수 있다. 이와 더불어 교원평가시스템은 완성형이 존재하지 않는 미완성의 진행형이다. 따라서 교원평가의 객관성, 공정성과 신뢰성 확보가 매우 중요한 문제이다. 이를 위해서는 평가 과정에 직·간접적으로 개입될 수 있는 저해요인을 제거하는 방안이 끊임없이 강구되어야 한다. 현재는 교원근무성적평정제의 토대 위에서 새로운 교원평가시스템이 시범적으로 운영되는 이원체제로 인해 한 지붕 두 가족의 형태를 띠고 있지만, 각각의 교원평가시스템이 지닌 장점을 살리면서 발전시켜 중국에는 일원적 교원평가시스템으로 통합·운영하는 지혜가 요구되고 있다.

참고문헌

- 교육과학기술부(2008.12.29). 교육과학기술의 미래경쟁력 강화, 2009년 교과부 업무보고.
- 교육과학기술부(2008.3.20). 대통령 업무보고자료.
- 교육과학기술부(2008.4.15). 학교 자율화 추진 계획.
- 교육인적자원부(2003). 미국 교원정책 관련 자료. 교육인적자원부 교원정책과 미간행자료.
- 교육인적자원부(2005). 교원평가제도 개선방안(시안).
- 교육인적자원부(2006). 교원능력개발평가 정책 추진 방향 공청회 자료.
- 교육인적자원부(2007). 2007년 교원능력개발평가 선도학교 운영을 위한 교원능력개발평가 담당 장학사 워크숍 자료집.
- 교육혁신위원회·교육인적자원부(2006). “학교교육력 제고를 위한 교원정책 개선 방안 실행계획” .
- 김남순(1991). 교사 근무평가제도 개선에 관한 연구. 교육연구 91-1. 전남대학교
- 김이경 외(2004). 교사평가 시스템 연구. RR-2004-8. 한국교육개발원
- 김이경(2008). 교원 자질 향상을 위한 평가제도. 한국교육학회 2008춘계학술대회 발표집.
- 김이경 외(2006). 교원 평가 시범학교 운영 결과 분석 연구. 한국교육개발원 CR 2006-63.
- 박덕규 외(2000). 교원의 승진평정 체제개선 및 합리적 평가 방안. 한국교육개발원 CR 2000-10.
- 박종섭(2005). 교원승진제도 개선방안 연구. 박사학위논문. 경남대학교 대학원
- 서울대학교 사범대학 교육연구소(1980). “중등교원양성기관의 교직과정 운영에 관한 세미나 보고서” . 1980년도 문교부 학술연구조성비에 의한 연구보고서.
- 신상명 외(2007). 교장·교감의 책무성 제고를 위한 평가모형 개발연구. 교육인적자원부.
- 안세근·라종민(2005). 보상제도와 연계한 미국의교원평가 연구 : 콜로라도주 Procomp를 중심으로. 교육행정학연구. 제23권 제4호. 129-154.
- 유근상, 김이경(2005). 교사 평가 시스템 분석 및 향후 개선 방향. KP2005-08. 한국교육개발원
- 이윤식(2006). 외국교사평가제도의 발전동향. 한국교원교육연구. 제23권 1호. 99-145.
- 이윤식·유현식(1991). “신규교사 자격 검정방안 개선 연구” . 한국교육개발원.
- 이정환(2003). 한미 육군 근무성적평정 제도에 관한 비교 연구. 석사학위논문. 동국대학교 경영대학원.
- 이종재(2004). 교원 인사제도의 쟁점과 개선 방향. 교원 인사제도 혁신 방안 수립을 위한 공청회 자료집. 연구자료 RM 2004-9. 한국교육개발원
- 이종재(2004). 한국교원정책의 방향과 과제. 한-OECD 국제세미나. 한국 교원정책의 도전과 과제. 한국교육개발원
- 이준희(2006). 교원성과급 정책결정과정의 한계요인에 관한 연구: 역사적 신제도주의의 경로의존성을 중심으로. 교육과학연구 제37집 제1호. 이화여자대학교 교육과학연구소
- 전제상 외(1999). 교원평가의 합리적 모델개발에 관한 연구. 교육부 정책연구과제.
- 전제상 외(1999). 교원평가제도 개선에 관한 연구. 정책연구 제100집. 한국교원단체총연합회.
- 전제상 외(2007). 미국의 교원평가 운영시스템. 평가리뷰. 2007년 봄(제4호). 감사원 평가연구원.
- 전제상 외(2008). 교원의 전문성 신장을 위한 교원능력개발평가의 결과 활용방안 연구. 교육과학기술부 정책연구과제.

- 전제상(2001). 교사평가의 준거개발연구. *교육행정학 연구* 제19권 제2호. 183-222.
- 전제상(2002). 교원평가 인프라 구축. 자율과 책무의 학교개혁. 한국개발연구원.
- 전제상(2003). 교사평가의 공정성 확보방안. *한국교원교육연구*. 제20권 제3호.
- 전제상(2004). 교원평가체제 구축을 위한 방향과 과제. 2003 한국교육평론:교육계 갈등의 본질과 갈등해결방안. 한국교육개발원.163-189.
- 전제상(2005). “교원평가제 도입과 교육주체별 입장 분석” . 교육의 경쟁력 제고 측면에서 본 한국교육의 과제. 한국교육개발원.
- 전제상(2006). 일본 지도력 부족교사 평가시스템 분석. *한국교원교육연구*. 제23권 1호. 193-214.
- 전제상(2007). 외국의 교원평가. 교원평가 어떻게 할 것인가? 2007년도 한국교원교육학회 제50차 학술대회 발표 자료집. 한국교원교육학회.
- 전제상(2008). 교원평가의 문제점과 개선방안. 2008학년도 제3차 중등교장자격연수교육토론회. 한국교원대학교 종합교육연수원.
- 전제상(2008). 미국의 교사평가시스템 운영실태분석 : 버이지니아 주 페어팩스 공립학교를 중심으로. 한국교육논단.
- 전제상(2008). 이원적 교원평가시스템의 발전방향과 과제. *학교경영*. 통권 245호. 53-61. 한국교육생산성연구소 교육연구소.
- 전제상(2009). 교원평가시스템의 개혁방향과 과제. *교육현안정책토론회* 자료집.
- 전제상(2009). 다원적 교원평가제의 일원화 가능성 및 방안 탐색. *한국교원교육연구*. 제26권 제2호. 387-410.
- 한국교육개발원(2008). 2008년도 교원능력개발평가 선도학교 운영결과 분석연구. 한국교육개발원.
- 한국교육학회 외(2005). 공교육 내실화 및 학교교육력 제고를 위한 교원평가제도 개선 정책연구
- 한만길 외(2007). 교원근무성적평정 지표 개선에 관한 연구. 한국교육개발원.
- Beerens, D, R. (2000). *Evaluating Teachers for Professional Growth-Creating a Culture of Motivation and Learning*. Thousand Oaks, California: Corwin Press. Inc.
- Duke, D, L.(1995). *Teacher Evaluation Policy-From Accountability to Professional Development*. State University of New York Press.
- Medley, Donald M. & Homer Coker, Roberts, Soar(1984). *Measurement-Based Evaluation of Teacher Performance-An Empirical Approach*. N.Y.: Longman Inc.
- Stronge, J, H.(1997). *Evaluating Teaching-A Guide to Current Thinking and Best Practice*. California: Corwin Press.
- Wragg E. C., & Wikeley. F. J., Wragg, C. M., & Haynes G. S (1996). *Teacher Appraisal -bserved*. London and NY : Routledge.

토론1 >>>

학생평가 및 교원평가에 대한 의견

한 재 갑

(한국교원단체총연합회 교육정책연구소장)

학생평가 및 교원평가에 대한 의견

한 재 갑

(한국교원단체총연합회 교육정책연구소장)

1. 시작하며

- 교육평가는 교육의 목적 달성 여부를 판단하는 행위이다. 교육평가의 대상도 날이 갈수록 교육과 관련된 모든 영역으로 확대되고 있다. 교육평가의 목적이 교육의 질을 높이고자 하는데 있다고 볼 때 교수-학습을 극대화시켜주는 기능에 충실해야 한다. 그렇지 않다면 오히려 평가에 따른 부작용을 확산시켜 교육의 질 향상에 걸림돌이 될 수도 있다.
- 우리나라에서는 학교평가, 시도교육청평가, 교원평가, 수행평가, 대학수학능력시험, 고교 내신 등급제 등 많은 평가가 존재한다. 그러나 이 같은 평가가 평가목적, 절차와 방법, 결과 활용 등에 있어서 교육의 질 향상에 기여하고 있는지에 대해서는 많은 검토가 필요하다.
- 오늘 토론주제인 학생평가 및 교원평가는 교육평가에서 가장 중요한 문제로 인식되고 있다. 따라서 깊고 넓은 연구-검토와 함께 진전된 논의가 이루어지기를 기대하면서 토론자 의견을 제시하고자 한다.

2. 학생평가 개선 방향에 대하여

- 홍후조 교수님은 현재 초·중·고등학교에서의 학생평가 및 평가결과의 기록현황을 점검하고 초·중·고등학교의 학생평가 문제점과 개선방향을 제시하셨다. 그러나 홍 교수님이 지적하신 것처럼 국가단위, 지역단위, 학교단위의 각종 시험이 사실상 교육과정의 성과를 좌우한다고 볼 때 학교단위 학생평가에 국한되어 개선방향이 제시된 것은 아쉬운 부분이다.
- 현재 학교에서는 교과학습진단평가, 전국연합학력평가, 초3기초학력진단평가, 국가수준학업성취도평가 등 국가지역단위 수준의 많은 학력평가가 이루어지고 있다.
- 이 같은 평가는 각각의 평가목적에 학력측정, 기초학력보장, 진학자료 제공, 부진

학생 선별 등으로 제안하고 있지만 결국 평가를 통한 후속 활동의 차이일 뿐 근본 목적인 평가와 그에 따른 보정이라는 대명제는 동일하다고 할 수 있다.

- 따라서 평가목적이나 유형에 따라 기능적인 연계와 역할분담 등을 통해 학생의 시험 부담 완화와 함께 평가 본래의 목적을 실현할 수 있는 방안을 강구할 필요가 있다.

□ 초등학교 개선방안으로 문장 기술식 외의 다양한 평가방식을 검토하되, ① 점수와 평어를 함께 제시하는 방식, ② 3단계 또는 5단계의 평어 제시 방식, ③ 평균과 석차를 표기하는 방식이라는 세 가지 방식 중에서 학교와 학년의 실태에 맞는 다양한 방식에 대해 다각적인 검토를 제안하셨다.

- 이와 관련, 현행 문장 기술식의 적합성, 신뢰성, 정확성과 일관성에 대한 문제 지적에 대해 동의하며 새로운 대안 또는 개선의 필요성이 있다.

- 그러나 초등학교 단위에서의 학생 평가방식은 그동안 수많은 논란과 변화를 거쳐 현행 문장 기술식으로 시행되고 있고, 초등교육의 특성상 전인교육이 중요하며, 학생들의 평소의 과제수행 능력 등 포괄적인 학습능력을 나타내는 방식으로 문장 기술식이 순기능적 기능이 있다.

- 따라서 초등학교에서 문장 기술식 평가방식이 본래 취지에 맞게 시행될 수 있도록 교사의 과중한 업무 부담 해소, 학급당 학생 수의 감소 등 교사가 학생교육에 전념할 수 있는 여건을 개선하는데 더 많은 노력을 기울일 필요가 있다.

- 다만, 5~6학년 학생의 경우 주지교과의 비중이 커지고 중학교 진학을 앞두고 있음을 고려하여 성적 중심의 비교육적인 과열 경쟁과 사교육 의존을 차단하는 방안과 함께 점수나 석차 표기 등 성적을 좀 더 구체적으로 파악할 수 있도록 전향적인 검토가 필요하다고 본다.

□ 중학교에서는 고입연합고사(9개 과목)를 대비하는데 따르는 문제(다교과분산 피상 학습)를 지적하고 도구와 주지교과 중심의 시험과목 축소를 주장하고 있다(현재 논의 중인 미래형교육과정의 집중이수와 무관하지 않은 듯).

- 이와 관련, 상급학교 진학과 관련한 고입연합고사에서 시험과목이 축소된다면 국어, 도덕, 사회, 수학, 과학, 실과, 체육, 음악, 미술, 외국어(영어) 10개 교과 중에서 음악, 미술, 실과와 같은 교과목이 축소될 가능성이 높다. 이렇게 될 경우 해당 교과의 교육과정이 정상적으로 운영되기를 기대하기는 어려울 것이다.

- 또한 모든 교과가 교과내용학에 따라 서로 다른 교육적 효과를 추구하여 학생의 전인적 성장을 도모하고 있는 점을 감안할 때 신중한 검토가 필요하다.

- 다교과분산 피상학습과 관련하여 주당 1~2시간의 수업이 밀도를 떨어뜨리는 측면도 없는 것은 아니지만 만일 이를 이유로 집중이수를 하게 된다면 학생들의 발달단계에 맞는 심동적 영역의 발달과 창의적 교육은 기대하기 어려울 수도 있다.

- 고등학교에서는 ① 선택형 평가의 지양과 수행형 평가의 확대(상대평가 지양하고 장기적으로 절대평가기준에 맞는지 공인절차를 거쳐 교사풀에서 채점하는 비중 확대), ② 영어, 제2외국어, 한문 등은 국가수준 절대평가기준 확립 후, 실용 중심의 자격인정시험 개발 적용, ③ 석차 9등급제를 개선하되, 정상분포를 가정한 5등급제나 평균점에 따른 환산 5등급제, ④ 대학수학능력시험 개선(비중이 큰 언어, 수리, 외국어는 진로에 맞게 문과형, 이과형, 예체능형 등 3개 이상으로 분리, 비중이 상대적으로 적고 과잉세분화 된 사탐과 직탐은 좀 더 통합) 방안과 함께 창의적 표현 추구 교과에 대한 Pass/Fail, 우수/보통/미흡의 3등급 적용을 주장하고 있다. 또한 장기적으로 교과단위평정제, 진로단위평정제, 학습자집단단위평정제를 종합한 ‘학교단위평정제’ 도입을 제안하고 있다.
- 이와 관련, 절대평가는 교육적으로 지향할 바람직한 방향이지만, 현실적인 문제(성적 부풀리기 등)에 대한 해결방안 마련이 선행되지 않으면 이상론에 그칠 수밖에 없다. 절대평가와 같은 정성적 평가의 경우, 평가의 타당한 기준이 명확하게 정립되어야만 공정성 시비로부터 자유로울 수 있을 것이다.
- 입학사정관제의 경우에도 학생의 성장가능성을 중시하는 취지 자체는 사회적 합의가 형성된 것으로 보이지만 선발 기준의 타당성과 제도 운영의 공정성 문제는 계속 지적되고 있는 실정이다.
- 따라서 내신을 절대평가로 전환하는 안은 국가수준 학업성취 기준의 적절성 및 현실적합성 제고, 엄정한 성적 관리를 위한 교원의 평가 전문성·도덕성 신장 방안과 함께 학교의 평가여건 개선 등이 수반될 때 가능할 것이다.
- 실용 중심의 자격인정시험의 경우 국가수준 절대평가기준을 확립한다고 하더라도 현재와 같이 대입이라는 절대적 영향력이 존재하는 상황에서는 사교육 의존도를 더욱 높일 우려가 있기 때문에 신중하게 검토되어야 한다.
- 스테나인(stanine)에 근거한 내신 9등급제는 당초 취지와는 달리 실패한 정책이라는 것이 많은 전문가들의 공통된 지적이다. 그렇다고 5등급제 또는 15등급제와 같은 전환은 변별력, 과목 개설 최소 인원 등의 문제점 등으로 또 다른 논란이 발생할 가능성이 높다. 5등급으로 완화 한다고 전인교육에 도움이 되거나 학생의 부담을 완화시킬 것인지에 대해서도 깊은 검토가 필요하다. 흥 교수님께서도 지적하신 것처럼 결코 쉽게 접근할 문제는 아니다.
- 대학수학능력시험의 영역 비중에 따라 교과목의 통합, 분화를 제안하고 분화의 방법으로 난이도(상, 중, 하) 또는 학생군(인문사회계, 과학기술계, 예체능계)으로 분화하는 방법을 제안하고 있는바 좀 더 세밀한 검토가 필요하다.
- 교과목은 해당 교과의 학문영역에 따라 분류하는 것이 바람직하기 때문이다. 대학수학능력시험의 비중에 따라 과잉통합 또는 분화를 판단하는 것은 교육적 가치의 고려가 미흡하고, 대학입시에 초·중등교육과정의 종속화를 더욱 심화시킬 수 있다.

- 또한 난이도에 따라 분화하는 것은 학생의 자존감 형성에 악영향을 미칠 가능성이 높다. ‘상’ 난이도를 선택한 학생의 평가결과와 ‘중’ 난이도를 선택한 학생의 평가결과에 대한 합리적인 판단도 사회적 합의를 얻기 힘들 수 있다.
 - 이미 수준별 교육과정이나 무학년제(자율학교에서 운영 가능)의 운영 등 학생의 성취수준에 따라 이미 교육과정의 분화가 이루어지고 있음을 고려할 때 이를 대학입시에 예속된 특정교과목을 중심으로 상, 중, 하로 분류하는 것은 신중해야 한다.
 - 특히 각 난이도에 따른 교육과정을 마치고 대학수학능력시험을 볼 때 시험을 어느 수준에 맞추어 출제할 것인가에 대한 문제가 발생할 것이다. 예를 들어 ‘영어-하’를 기준으로 출제할 경우 대학수학능력시험의 변별력이 떨어질 수 있으며, ‘영어-상’을 기준으로 출제할 경우, ‘영어-하’로 고등학교 영어교육과정을 마친 학생들은 학교에서 배우지 않은 내용이 출제될 가능성이 있다.
 - Pass/Fail 등의 평가등급 또한 기준이 모호할 뿐만 아니라 Fail에 대한 대안도 없으며, 평가 방법 전환에 따라 학교 교육과정 및 수업에서 그 위상이 떨어져 교육의 효과를 저해할 것이라는 의견이 많다는 점을 감안해야 한다.
- 흥 교수님께서서는 초·중·고등학교의 학생평가 개선방향을 깊이 있게 진단하고 폭넓은 개선방향을 제시하셨다. 교육과정과 학생평가의 본질적인 목적에 비춰볼 때 대부분 그 방향에 있어서 공감의 간다. 그러나 초등학교, 중학교, 고등학교로 학교단계가 올라갈수록 학교생활기록부에 반영되는 학생평가 결과는 더 많은 문제점을 드러내고 있고, 교육과정의 정상적 운영도 어려워지고 있다.
- 이러한 상황이 지속되는 것은 결국 대학입학전형이라는 큰 틀 속에 초·중·고등학교 교육이 절대적인 영향을 받을 수밖에 없는 현실이 엄연히 존재하기 때문이다. 따라서 평가다운 평가가 되기 위해서는 평가여건조성과 함께 대입제도가 초·중·고교육과 긴밀히 연계되어 학교생활기록부가 본래 성격을 회복하도록 하는 것이 가장 중요하다.

3. 교원평가시스템의 개혁에 대하여

- 한국교총은 지난 8월 12일, 교원의 전문성 신장을 위한 교원평가를 “당당히 받겠다.”고 선언을 하였다. 2004년 교원평가 도입 필요성이 제기된 이후 그동안 국민 여론은 찬성이 중론이었다. 그러나 논의과정은 소모적이었고 평가의 본질, 학교현장의 관점에서의 논의는 소홀히 다루어져 왔다.
- 이제는 학교현장에 적합성 있고 공정한 교원평가 대안을 마련하는 것이 중요하다.

한국교총은 9월말까지 학교현장의 관점에서 수용가능성이 높은 평가대안을 제시할 계획이다.

○ 2009년 8월 17일, ‘현장중심교원평가대안마련특별위원회’ 구성, 운영 중

□ 전제상 교수님께서서는 교원평가의 중복 문제 해결을 이유로 제시하며 교원능력개발 평가 결과를 인사 등과 연계하는 것을 주장하고 있다. 그러나 시범운영 중인 교원 능력개발평가방안(특히, 학생·학부모)은 평가의 신뢰도에 많은 문제가 제기되고 있다. 따라서 평가결과를 인사 등과 연계하는 것은 공정인사 원칙에도 맞지 않고 평가목적도 왜곡시킬 것이다.

○ 교원평가를 인사 등과 연계하기 위해서는 평가영역, 내용, 지표, 그리고 평가자, 방법과 절차, 보상 등이 매우 구조화 되어야 한다. 지금의 평가지표로는 불가능하다는 것이 다수 교육전문가들의 견해이다.

○ 특히, 제한된 경험과 판단을 근거로 한 학생·학부모의 평가결과가 인사에 직접적으로 반영될 경우 인사의 기본원칙인 공평인사 원칙은 훼손될 것이고 순환근무제도 특성상 자기 의사에 반해 소위 ‘기피학교’에 발령받은 교원들의 교원평가 형평성 문제도 대두될 것이다.

- 이미 전국 학업성취도 평가에서 최하의 점수를 받은 지역 소재 교사들 뿐만 확산
⇒ “우수한 학생들은 대도시로 다 빠져나가는 상황에서 평가결과를 소속 교원들에게 전가” (이미 타 지역으로 전보를 희망 교사 급증 추세).

□ 교원능력개발평가의 목적은 교원의 전문성 신장에 있다. 이 점을 명확히 확인할 필요가 있다.

○ 교원근무성적평정(근무성적평정 및 교사다면평가)이 있음에도 불구하고, ‘교원 능력개발평가’의 필요성이 왜 제기되었는지 되새겨볼 필요가 있다. 만일 이를 알면서도 평가결과의 인사보수 연계 필요성을 주장하는 것은 그동안의 논의를 원점으로 돌리고 소모적 논쟁만 확산시킬 것이다.

○ 학부모단체 등에서는 교원평가의 필요성으로 ‘부적격교사’ 퇴출 문제를 제기하고 있으므로 교원능력개발평가의 목적을 다시 확인하는 것이 중요하다.

□ 전 교수님이 제기한 교원평가의 중복문제 해결 필요성에 동의한다. 그러나 지금은 교원평가 중복문제 해결보다 현장 적합한 대안마련이 중요하다. 각 평가의 목적에 부합하고, 학교현장에 적합한 교원평가 대안을 마련하는 것이 중요한 시점이라는 점을 강조하고 싶다.

□ 정책목표 우선순위로 교원평가 중복문제 해결을 설정할 경우, 굳이 ‘교원능력개발

평가' 를 위한 법제화는 필요가 없을 것이다.

- 교원근무성적평정은 교원의 전문성 평가에 한계가 있다. → 따라서 교원의 전문성 신장을 위한 교원능력개발평가가 필요하다. → 교원근무성적평정의 교사 다면평가와 교원능력개발평가의 동료교원 평가가 중복되므로 통합해야 한다(교원평가시스템 개혁)는 논리인데 이는 앞뒤가 맞지 않는 것이다.
- 그렇다면 왜 중복되는 것을 알면서 교원능력개발평가를 위한 법제화에 에너지를 낭비하고 있는가? 처음부터 근무성적평정(교사 다면평가)을 중심에 놓고 개선하면 될 일 아닌가? 이에 대한 설명이 필요하다.

□ 전 교수님이 교원근무성적평정이 교원의 전문성 신장의 기회로 작용하기 보다는 주로 승진용도에 국한되어 사용되고 있다는 문제를 제기하지만 이는 타당한 지적이 아닌 것 같다. 교원근무성적평정이 평가결과의 신뢰성 등에 있어 문제가 있지만, 그 자체에 대한 문제 제기는 타당하지 않다는 것이다.

- 교육공무원승진규정 제1조(목적)에는 “이영은「교육공무원법」 제13조 및 제14조의 규정에 의하여 교육공무원의 경력, 근무성적 및 연수성적 등의 평정과 승진후보자 명부의 작성에 관한 사항을 규정함으로써 승진임용에 있어서의 인사행정의 공정을 기함을 목적으로 한다. <개정 2007.5.25>” 고 되어 있음을 확인할 필요가 있다.

□ 교원근무성적 평정이 폐쇄적 교원평가시스템이라는 지적도 적절치 않은 것으로 보인다.

- 교감, 교장이 교사를 평가하는 방식에서 2007년부터 교사 다면평가결과를 도입하고 그 결과를 30% 반영하는 것으로 변경되었으며, 본인이 원할 경우 평가결과의 공개도 가능하다. 따라서 폐쇄적이라 지적은 타당하지 않다는 생각이다.

□ 교원능력개발평가 선도학교 운영 실태는 정확히 진단해야 하며, 그 결과를 일반화하는 오류를 범해서도 안 된다. 그동안 교육과학기술부, 교육청 등에서 시행한 시범학교 운영결과 부정적인 결과가 나온 사례가 없다는 것을 참고할 필요가 있고, 인사상의 가산점 및 재정을 지원하는 1,570개교 선도학교의 평가결과를 일반화하는 것도 한계가 있다.

- 현재도 교육과학기술부의 선도학교 시범운영 결과 발표와 실제 현장 반응은 많은 괴리가 있다.
- 만일, 교원능력개발평가를 법제화하여 전국 모든 학교에 시행할 경우 인사 가산점 및 재정 지원은 어떻게 되는 것인지에 대한 설명도 필요하다.
- 교총이 선도학교를 직접 방문 조사한 결과, “자기 수업에 대해 반성하고 노력하는 자극제” 가 되었다는 긍정적인 반응이 많았다. 그러나 평가의 신뢰도, 학

생·학부모에 의한 만족도조사에 대해서는 많은 문제점이 드러나고 있음을 주목해야 한다.

- 교원능력개발평가 시범운영 실태는 전 교수님의 발제 내용과는 다르다. 평가대상자는 유치원 교원을 제외하고 국·공·사립 초·중·고 교장, 교감, 교사로서 특수학교 교사, 전문상담교사, 사서교사, 보건교사, 영양교사도 포함된다. 평가주기는 3년 마다 1회가 아니라 매년 실시하는 것으로 되어 있다.

- 발제내용 중 “다원적 교원평가체제의 한계와 문제점” 지적은 그 내용에 있어 토론자는 많은 부분에서 의견을 달리한다.
 - “동일 교원을 대상으로 유사한 평가를 4번(능력개발평가, 근무성적평정, 다면평가, 교원성과상여금평가)에 걸쳐 중복적 실시함에 따라 비효율성, 비경제성, 행·재정적 낭비요인을 줄일 수 있다” 는 지적은 사실과 다르고 관점에도 문제가 있다.
 - 현재 교원평가는 교원능력개발평가(동료교원평가, 학생·학부모 만족도조사 등), 근무성적평정(근무성적평정 및 교사다면평가), 교원성과상여금평가 등 3종류가 있을 뿐이다.
 - 유사한 평가는 교원능력개발평가 중 동료교원평가, 근무성적평정 중 교사다면평가일 것이다. 유사평가를 줄이려는 것은 행정적, 경제적 관점에서 접근할 문제가 아니라 교사가 과중한 평가업무로 인해 교재연구나 학생수업 및 생활지도에 더욱 전념하기 위한 교육적 관점에서 접근할 문제임을 강조하고 싶다.
 - 000학교 사례 : 동료교원 수업(1시간) 동영상 보는 데만도 꼬박 20시간 이상이 필요 ⇒ “동료교원의 수업평가 시간을 차라리 수업준비 등 교재 연구하는 데 투자하는 게 학생에게 도움이 될 것이다.”

- 교원능력개발평가 결과를 교원근무성적평정에 반영한다면, 근무성적평정에 대한 신뢰성 및 공정성, 합리성을 제고하는데 기여할 수 있을 것이라는 주장도 동의하기 어렵고 논리적으로도 모순된 주장으로 보인다.
 - 이 같은 주장이 설득력을 얻으려면 교원능력개발평가가 신뢰성, 공정성, 합리성이 있다는 전제가 있어야 가능한데 현재 상태로는 그렇지 않은 것이 현실이다.
 - 000학교 사례 : 동료교원평가에 있어 과목별 특성이 달라 타 교과 평가는 무리(교과군별 1명 정도 밖에 없는 소규모 학교나 한문 등 선택과목 교과 평가 곤란)
 - 학교급별, 학교규모별, 지역별 등 다양한 교육적 여건이 고려되지 않은 상황에서 교원능력개발평가가 신뢰성, 공정성, 합리성이 있다고 진단한 것은 큰 오류임.
 - 교육과학기술부 교원능력개발평가 매뉴얼에는 ‘평소 수업관찰 등을 통한 평가’

로 되어 있는데 이는 실제 학교 현장 실정과는 거리가 먼 내용임(현장 적합한 평가절차 및 방법 등의 미흡 반증).

- 교원능력개발평가 결과가 교원근무성적평정에 반영된다면, 교육공무원승진규정의 평정기준에 관한 4가지 원칙(객관적 근거에 의한 평정, 신뢰성, 타당성을 보장하도록 할 것 등)이 보다 적합하게 준수될 것이라는 주장도 이해하기 어려운 부분이다.
 - 교원능력개발평가 결과를 교원근무성적평정에 반영한다는 것은 전문성 신장을 위한 평가결과를 인사와 연계시키는 것이다. 인사와 연계되는 순간부터 평가의 본질이 훼손될 뿐만 아니라 4가지 원칙 또한 보다 적합하게 준수된다는 가정도 성립될 수 없을 것이다.
 - 교원능력개발평가는 5단계 척도에 의한 절대평가 방식이고, 교원근무성적평정은 상대평가 방식이다. 이는 각각의 평가목적이 다르기 때문이다. 따라서 교원능력개발평가 결과를 근무성적평정에 반영하는 것은 평가의 목적에 배치되는 일이고, 기술적으로도 타당하다고 볼 수 없다.
 - 교원근무성적평정이 지닌 신뢰성, 타당성, 온정주의적 평가 등의 문제는 단순히 교원근무성적평정만의 문제가 아니라 교원의 임용, 자격, 연수, 승진제도 등 종합적인 관점에서 진단할 문제이다.

- 교원근무성적평정의 다면평가(교사다면평가를 의미하는 듯함)의 복잡성 및 불만해소 차원에서 교원능력개발평가의 결과를 반영하여 적정하게 활용할 필요가 있다는 주장은 수긍하기 어렵다.
 - 교원근무성적평정의 교사 다면평가에서 나타나고 있는 다면평가단 구성의 애로점, 평가과정의 복잡성, 동료교사에 대한 수업참관 기회의 절대적 부족으로 인한 추정평가 등의 문제가 있는 것이 현실이다.
 - 따라서 교원능력개발평가에서 이와 유사한 동료교원평가를 시행하면서 동일한 문제가 나타나고 있는데 어떻게 교원근무성적평정의 교사다면평가의 복잡성 및 불만을 해소할 수 있다는 것인지 잘 이해가 안 된다.

- 토론자는 전 교수님이 주장하는 것처럼 중복평가 문제가 해소되기를 바란다. 그러나 각각의 평가목적이 다르고 교원능력개발평가의 현장 적합성, 신뢰성 부족 등 해결할 과제가 많은 상황에서 교원평가시스템 개혁이라는 이유로 합치고 보자는 식은 곤란하다. 또한 평가결과가 인사와 연계될 경우 어떤 문제가 발생하는지에 대해서도 좀 더 깊은 검토가 있기를 기대한다.

- 교원평가는 목적에 따라 전문성 신장과 인사행정 기능으로 구분할 수 있다. 교원

평가 결과가 인사연계가 되기 위해서는 평가의 주체, 평가영역, 평가요소, 평가항목, 평가내용, 평가지표, 평가의 과정과 절차, 보상방법 등이 매우 구조화되어야 한다. 따라서 평가결과를 성급하게 인사와 연계할 경우 전문성 신장이라는 기본 목적은 왜곡될 것이다.

- 교원평가는 필요하다. 그러나 평가만능주의는 안 된다. 그동안 공교육에 대한 불만족이 교원의 책임으로 전가되고 이를 해결하기 위한 방안으로 교원평가 필요성이 제기되었지만 지나친 기대는 경계되어야 한다.
- 지금은 평가의 본질, 학교현장의 관점에서 교원평가 논의가 이루어져야 한다. 따라서 학교현장에 적합하고 공정한 평가대안을 마련하는 것이 중요하다. 물론 교원평가의 중복 해결이 필요하지만, 더 깊고 넓은 연구가 필요하다. 학교에서 교원평가를 제대로 시행하기 위한 여건 조성도 중요하다. 동료교원평가의 다양한 지표 개발, 학생·학부모 만족도조사에 대한 재검토도 필요하다.
- 한국교총은 이원희 회장께서 밝힌 것처럼 학생의 질 높은 교육을 위해 교원평가를 당당히 받을 것이다. 정부, 정치권, 국민이 “좋은 교육, 좋은 선생님”을 위한 교육여건 개선과 투자에 집중해 주기를 기대한다. 투자 없이 좋은 교육을 바라는 것은 연목구어이다.

토론2 >>>

새로운 시대는 새로운 교육, 새로운 평가를 요구한다

안 승 문

(교육희망네트워크<준> 집행위원장)

새로운 시대는 새로운 교육, 새로운 평가를 요구한다

안 승 문

(교육희망네트워크<준> 집행위원장)

I. 새로운 시대가 요구하는 새로운 교육 패러다임

우리는 지금 불과 10~20년 전에도 상상할 수 없었던 새로운 방식으로 소통하면서 정보 자료를 공유할 수 있는 세계에 살고 있다. 지구 정 반대편에 사는 개인이나 단체, 기관들이 온라인을 통해 긴밀히 연결되어 있으며, 이름도 얼굴도 모르는 동호인들이나 전문가들이 지구촌 곳곳에서 소통하고 있다. 고도로 발달한 정보통신 기술과 인터넷 문화는 전 지구적 규모로 그리고 빛의 속도로 새로운 개념의 소통과 교류와 협력을 가능하게 해 주고 있다.

이와 같은 기술의 발전에 힘입어 오늘날 우리는 수많은 홈페이지 마다에 널려 있는 엄청난 양의 정보와 지식에 거의 제한 없이 접근할 수 있게 되었다. 네티즌이라 불리는 인터넷 사용자들은 서로가 가진 정보와 지식을 나눌 뿐 아니라, 새로운 정보나 지식을 창조하여 지인들은 물론 지구촌 반대편의 전혀 모르는 사람들과 공유하기도 한다.

소수의 부유한 지배층이나 정부 관료, 지식 엘리트들이 정보와 지식을 독점하던 과거와 달리 오늘날의 정보와 지식은 컴퓨터 사용 능력이 있다면 누구든 접할 수 있도록 열려 있다고 해도 과언이 아니다. 뿐만 아니라, 우리는 오늘날 인터넷을 통해 개발되는 창조적인 지식과 정보들이 엄청난 부가가치를 생산해 내고 있는 경우를 자주 본다. 바야흐로, 정보사회 또는 지식사회로의 진전이 진정한 지식 정보의 개방적 소통과 나눔을 가능하게 할 수 있다면 과거보다 더욱 민주적이며 평등하고 인간적인 사회가 만들어 질 수도 있을 것이다.

1. 새로운 시대가 요구하는 새로운 개념의 교육

이와 같은 지식 정보의 생산과 공유, 소통 혁명이 가져온 거대한 변화 앞에서, 우리 교육은 어떻게 달라져야 하는가? 새로운 시대에 학교와 교사의 역할은 어떻게 변화해야 하는가?

이러한 물음에 적절히 답할 수 있기 위해서 누구보다도 교사들은 새로운 시대의 변화의 본질을 통찰하고 그런 시대를 살아갈 아이들이 가져야 할 미래 능력은 어떤 것

인지 깊이 성찰해야 한다. 뿐만 아니라, 그런 미래 능력을 길러주기 위해서 교육은 어떻게 변화되고 교사들의 역할은 어떻게 달라져야 하는지 답할 수 있어야 한다.

오늘날은 협력적인 집단의 역량(collective competence)에 의해 발현되는 집단 지성, 다중이 만들어내는 협력적 사고력(collaborative intelligence)이 중요한 시대이다. 개인이 가진 기억력이나 지식의 양을 가지고는, 창조적인 다중이 공유하고 발전시키는 집단 지성과 협력적인 사고력에 적절히 대응할 수조차 없다.

20세기 산업사회에서는 개인이 가진 지식이나 정보의 양이 중요했고 기억력 좋은 개인들이 인정받았지만, 오늘날에는 혼자서가 아니라 수많은 사람들과 함께 협력하면서 지구촌 네트워크 속에 담긴 중요한 정보와 지식을 찾아내고, 그것들을 조합하여 새로운 정보와 지식을 창조해낼 줄 아는 사람들이 인정받고 추앙받는다. 지금은 물론 앞으로의 세계는, 더 많은 사람들이 정보와 지식과 가치를 함께 공유하고 공동의 미래 비전을 위해 협력하는 창조적인 공동체의 역할이 더욱 더 강화되어 갈 것이다.

새로운 시대에는 새로운 교육이 요구된다. 새로운 세계를 살아갈 세대들은 지금까지와는 다른 개념의 새로운 교육을 요구한다. 아래에 서술하는 내용들은 필자가 핀란드나 스웨덴은 물론 프랑스 독일 등의 나라에서 이루어지고 있는 새로운 교육의 동향, 학교개혁 사례 등을 살피고 한국 교육의 21세기적인 개혁에 대해 성찰하면서 정리해본 내용들이다.

2. 새로운 교육을 위해 버려야 할 20세기의 신화들

새로운 교육이 이루어지기 위해서 우리가 해야 할 일은, 산업화 시대부터 당연하게 여겨져 왔던 전통적인 학교와 전통적인 교육의 관념을 뛰어넘고 전통적인 교사의 역할, 전통적인 학습 활동의 개념 등을 뛰어넘지 않으면 안 된다. 새로운 교육은 학생이 교사로부터 배운다기보다 교사의 조언이나 코치를 받아 학생이 스스로가 배워가는 것이어야 한다.

그렇다면, 새로운 개념의 교육이 이루어질 새로운 학교는 어떻게 만들어질 수 있는가? 무엇보다도 먼저, 지금까지 당연시 되어 왔던 교육에 대한 전통적인 관념, 다음과 같은 근거 없는 '신화'를 버리지 않으면 새로운 학교는 만들어질 수 없다. 새로운 학교 공간에 대한 새로운 상상도 이와 같은 신화를 버릴 때 가능해진다.

- 어느 해의 1월 1일부터 12월 31일까지 1년 동안 태어난 학생들을 같은 학년으로 묶고, 같은 학급(학습 집단)으로 나누어 가르치는 것은 합리적이고 효과적이다.
- 모든 12세 어린이들은 모든 11세 어린이보다 좀 더 어려운 공부를 해내야 한다. 학생들이 공부해야 할 학습 내용(교육 과정)은 1년을 단위로 해서 다르게 하는 것은 당연하다.

- 학생들의 집중력에는 한계가 있으므로, 수업이 효과적으로 이루어지려면 초등학생과 중학생을 위한 수업은 45분, 고등학생들의 수업은 50분으로 이루어져야 한다.
- 좋은 수업은, 교사가 주어진 교과서의 내용에 따라서 잘 준비된 학습 지도안(잘 세워진 수업 계획)을 작성하여 한 시간 동안 수업을 잘 리드해 가는 것이다.
- 학생들이 선생님을 바라보고 차분하게 조용히 앉아 강의를 경청하는 것이 좋은 수업이다. 학생들이 모여서 이야기하거나 돌아다니며 하는 수업은 좋은 수업이 아니다.
- 모든 학생들은 같은 내용의 학습과제를 같은 속도로 수행할 수 있어야 한다. 수업 시간의 교수-학습 내용을 충분히 이해하지 못하는 학생은 (어떤 문제가 있는) 부진한 학생이다.
- 국가가 제시하는 교육과정과 교과서 속에는 유용한 모든 지식이 담겨 있다. 따라서, 교사는 교과서 내용 중심으로 가르치고 학생은 교과서 중심으로 공부해야 한다.
- 학교 안에서 또는 학교 밖에서 객관식 위주의 평가 문항들을 통해서 일제히 치러지는 시험에서 좋은 점수를 얻으면 ‘잘 교육 받았다’, ‘실력이 있다’ 고 할 수 있다.

3. 새로운 교육을 가능하게 할 새로운 교육학적 명제들

새로운 시대의 새로운 교육은 다음과 같은 조건과 방식을 통해서 이루어질 수 있다. 학교는 이와 같은 교수-학습 활동을 촉진시키는 곳이어야 한다. 교사들은 새로운 구조와 새로운 형식에 새로운 내용의 교육이 이루어질 수 있도록 연구하고 준비하고 실천해야 한다.

- 학교에 따라서 연령의 벽을 넘어 2~3개 학년이 함께 공부할 수도 있어야 한다.
- 이를 위해 교육과정 목표는 3년이나 그 이상 기간 단위로 제시되어야 한다.
- 교과서를 넘어 다양하고 폭넓은 자료들을 활용해서 학습할 수 있어야 한다.
- 교과 간의 벽을 허물고 다른 교과 교사들과 협력하는 수업이 활성화되어야 한다.
- 개인 프로젝트, 모둠·학급·학교 프로젝트 등 범교과적 학습 활동이 중요하다.
- 빨리 배우는 학생과 학습 능력이 부진한 학생이 함께 하는 학습도 유용하다.
- 혼자서 하는 학습만이 아니라 함께 모여 가르치고 배우는 팀-학습이 중요하다.
- 개별 학습은 모둠토론, 협력학습, 탐구 발표, 세미나, 워크숍을 통해 발전된다.
- 교사의 핵심 임무는 흥미와 동기를 불러일으키고 학습계획 수립을 돕는 것이다.
- 교사 주도의 강의보다 학생 스스로의 (자율적인) 학습활동이 중심이 되어야 한다.
- 교사는 학생들 스스로 공부하도록 조언하고, 부진한 학생을 돕는 데 힘써야 한다.
- 학교별 정기고사나 전국적 일제고사가 없어야 창의적인 교육이 가능해진다.
- 4(5)지선다형 객관식 문항으로 평가하고 총점 평균을 낸 관행은 없어져야 한다.
- 평가는 수업중의 쪽지시험, 쓰기, 발표, 토론, 보고서 평가 위주로 바뀌어야 한다.

4. 우리 아이들에게 어떤 ‘미래 역량’ 이 길러져야하는가?

20세기의 병영과 교도소형 교육 패러다임에 갇힌 낡은 교육, 대학입시를 겨냥한 점수 따기 위주의 교육으로는 학생들에게 새로운 시대를 살아갈 새로운 능력을 길러줄 수 없다. 새로운 교육은 학생들이 현재는 물론 미래의 새로운 세계를 살아가는 데 필요하고 유용한 능력을 길러주는 교육이어야 한다.

미래 사회를 살아갈 우리 아이들에게 필요한 역량으로는 다음과 같은 것들을 들 수 있다.

- 생명체는 물론 무생물까지 대자연을 소중히 여기는 태도
 - 생명과 자연에 대한 경외심
- 자유와 평등과 민주주의의 소중함을 알고 일상에서 실천하는 능력
 - 민주적 역량
- 부정과 불의에 분노하고 정의를 위해서 헌신할 수 있는 능력
 - 정의감과 윤리의식
- 사회적 약자들의 고통을 이해하며, 최대한 배려하고 지원하는 능력
 - 관용과 배려
- 친구나 이웃과 협력하고 더불어 사는 공동체를 위해 헌신하는 능력
 - 협력과 공존 능력
- 자기 몸의 소중함을 알고, 먹을거리를 분별하고 건강을 지키는 능력
 - 자기 관리 능력
- 자기의 능력과 지혜를 최대한 발휘하여 가치를 생산해 내는 능력
 - 노동하는 능력
- 지구 생태계의 위기를 알고 지속가능한 미래를 위해 헌신하는 능력
 - 전 지구적 관점
- 시대 흐름이나 이론, 기술의 변화를 쫓아 지속적으로 학습하는 능력
 - 평생 학습 능력
- 자기의 생각을 말이나 글로 조리 있게 표현할 수 있는 능력
 - 자기 표현 능력
- 남의 생각을 존중하고, 다른 사람의 주장을 경청하는 능력
 - 민주적인 소통 능력
- 구성원들의 이견들을 모아내 더 좋은 아이디어를 창안하는 능력
 - 창조적인 리더십
- 문제 해결을 위해 다양한 의견을 모으고, 차이를 조율하는 능력
 - 문제 해결과 조정능력
- 인터넷 검색으로 문제 해결에 유용한 가치 있는 정보를 찾는 능력
 - 정보 검색 능력
- 다양한 정보(지식)를 종합해서 새로운 정보와 지식을 창출하는 능력
 - 지식 창출 능력

II. 교원 평가를 넘어 '21세기 학교 개혁을 위한 특별법'으로

1. 좀 더 담대한 기획

한국 사회에서 교원평가 문제는 교육 발전을 위한 발전적인 토론을 불가능하게 하는 일종의 이데올로기가 되어버린 것 같다. 찬성하는 쪽은 교원평가만 하면 우리 교육의 모든 문제가 풀릴 것처럼 밀어붙이려 하고 있고, 반대하는 쪽은 교원평가 반대 등 수세적 방어에만 몰입하고 있다.

교원평가 공방은 교육자로서의 자존감과 전문성을 생명력으로 더 좋은 교육을 위해 매진해야 할 교사 집단을 가장 무능하고 부도덕한 집단으로 상징화하고 매도하는 결과를 낳고 있다. 계속되는 교원평가 공방 속에서 전체 교사집단의 교육적 권위가 허물어지고 있으며, 교육자로서의 본분에 묵묵히 충실하고 있는 교사들의 사기와 의욕을 총체적으로 떨어뜨리고 있다.¹⁾

교원평가 공방 속에서, 정책당국과 교사, 학부모와 시민사회가 각자 또는 함께 해야 할 많은 과제들에 대한 관심과 논의가 방치되고 있다. 특히, 학교의 향상과 공교육의 질 제고를 위해 정부가 해야 할 시설과 여건 개선을 위한 관심과 투자가 소홀해지고 있으며, 교육이 성립하기 위한 최소한의 필요조건인 교사들과 학생·학부모 사이의 신뢰, 교육자들에 대한 사회적 신뢰가 무너지고 있다.²⁾

지금이라도 우리는 교원평가 논의를 학교의 향상과 발전을 위한 합리적이고 창조적인 논의로 전환시켜야 한다. 정부와 정치권, 교원단체와 학부모·시민사회단체는 지금까지 진행되어 온 교원평가 논의가 하나의 제도를 도입한다는 차원을 넘어서 크게 왜곡되어 있다는 점을 인정해야 한다.

나아가, 교원평가 도입 논의를 학교 발전과 교육 향상을 위한 종합적인 처방을 마련하는 방향으로 발전시켜야 한다. 학교 발전과 교육향상을 위한 방향의 핵심은, 일제

1) 종건 싫건 교사들은 학교교육을 담당하고 있으며 앞으로도 계속 깊어져야 할 사람들이라는 점은 인정되어야 한다. 그러나, 모든 교사들을 싸잡아서 공격하고 있는 분위기 속에서, 묵묵히 그리고 열심히 교육에 임하고 있는 더 많은 교사들은 허탈감을 느끼며 자존감과 사명감에 큰 상처를 입고 있다. 국가적인 차원에서 볼 때 작금의 교원평가 논의는 교사들이 가진 최소한의 자존감과 열정마저도 소진시키고, 교육을 둘러싼 이해 당사자 및 사회적 갈등을 크게 증폭시킴으로써, 진정한 의미의 경쟁력 향상에 오히려 부정적인 영향을 미치고 있다.

2) OECD, Education at a Glance, 2007. p.381.

OECD에서 발간한 2007년 교육통계 자료에 의하면, 한국의 학급당 학생수는 2005년 현재 OECD 국가 중에서 가장 많은 것으로 나타났다. 초등학교 학급당 학생 수는 한국이 32.6명으로 단연 최고 수준이고, 영국 24.2명, 미국 23.1명, 독일 22.0명, 멕시코 19.9명, 덴마크 19.5명, OECD 평균은 21.5명이다.(칠레 31.0명, 브라질 25명), 중학교의 학급당 학생 수는 한국이 35.7명, 일본 33.5명, 멕시코 29.7명, 미국 24.3명, 영국 22.1명, 덴마크 19.7명, OECD 평균은 24.1명이다.(비 OECD 국가이지만 비교 국가로 제시된 브라질은 31.9명, 멕시코 29.7명, 칠레는 31.5명이다)

이후부터 우리나라 학교교육을 규정해 온, 상명하복을 강요하기 위한 낡은 시스템을 청산하는 것이며, 학생-학부모-교사-학교장 등 모든 구성원간의 허심탄회한 소통을 촉진시키고 학교교육의 향상과 발전을 위한 적극적인 협력과 공동의 노력을 이끌어낼 수 있는 근본적인 대책을 마련하는 것이다. 교사들만을 몰아치는 미시적 공방을 넘어서 학교 교육 향상을 위한 담대한 기획이 필요한 시점이다.

2. 함께 확인해야 할 사실

- 오늘날의 교원평가 논의는 교원의 발달과 평가를 위한 평가제도로서의 근무평정제도가 더 이상 교사의 자기혁신과 발달을 자극하며 궁극적으로 학교와 교육을 향상시키는 제도적 장치로 작동하지 못하고 있는 데서 온 것이다. 20세기 식 중앙집권적 관료행정의 낡은 유산인 근무평정 제도는 그동안 교사들을 가르치는 일보다 교장으로 승진하기 위한 경쟁으로 내모는 기제였으며, 교육청이 학교의, 학교장이 교사의 상명하복을 관철시키는 시스템이었다.
- 학교장은 모든 학교 구성원들의 구심점으로서 학교가 제대로 기능하도록 할 책임이 있다. 학교장은 교사들이 제대로 된 교육활동을 통해 교육과정상 목표가 제대로 달성될 수 있도록 할 책임이 있다. 학교장은 교육적 리더십을 세워 교사의 교육활동이나 근무태도 등에 대해서 합리적으로 평가하고 조언할 수 있어야 한다. 그러나, 많은 학교장들은 학생과 학부모로부터 지탄 받는 교사가 있어도 상명하복 하기만 하면 보호해 왔다.
- 군사정권 시절부터 지금까지 교육계와 우리사회 일각에는, 전문적 자율성을 가진 교육자로서의 교사보다는 정부의 방침이나 상급자의 지시에 순응하는 교사를 선호하는 흐름이 있어왔다. 그런 흐름의 연속선상에서, 교원평가 제도의 도입을 주장하거나 밀어붙이려는 사람들 가운데는 교사들을 견제하고 통제하려는 발상을 가진 사람들이 있다. 특히, 최근 정치권 일각에서는 특정 교원단체를 위축시키기 위한 수단으로 교원평가를 이용하는 경향도 있다.
- 교원평가 문제가 지금처럼 이데올로기화 되고 왜곡된 논의구조 속에서, 파당적 이해관계에 따라 정치적으로 밀어붙여지는 한 제대로 된 교원평가가 이루어질 수는 없다. 교사들의 자발적인 발전 동기를 자극하지 않고 정치적인 힘으로 밀어붙여지는 한, 설령 교원평가가 도입된다 해도 갈등과 부작용을 낳을 뿐이다. 무엇보다도, 가르침과 배움의 공동체로서의 학교를 와해시키고 교사들의 다양하고 창조적인 교육활동을 크게 위축시키게 될 것이다.

- 교육 당국이나 교원단체, 학부모 및 시민단체들은, 우리 시대가 새로운 학교(교육)를 요청하고 있으며 그를 위한 종합적 처방전을 요구하고 있다는 점을 인정해야 한다. 20세기의 낡은 유물인 입시 대비 점수 따기 교육을 뛰어넘기 위한 새로운 교육은 어떤 것이어야 하며, 그를 위해 학교와 교사들은 어떻게 달라져야 하는지, 바람직한 학교·좋은 교육은 무엇이며 어떻게 가능한지에 대한 성찰과 토론과 사회적 합의가 없는 한 진정한 교원평가는 불가능하다.
- 교육당국과 교원단체, 학부모 및 시민사회 단체 및 정치권은, 어떻게 하면 교원 평가제 도입 관련 논의가 우리나라의 학교 교육을 획기적으로 개선하고 선진국 수준으로 끌어올리기 위한 출발점이 되게 할 수 있을지 함께 고민해야 한다. 특히, 교원평가 문제를 학교 교육 향상을 위한 종합적인 시스템 구축이라는 관점에서 접근하면서, 어떻게 하면 학교교육을 21세기적 요구에 맞게 근본적으로 재구조화할 수 있을까에 대한 해답을 찾는 데 지혜를 모아야 한다.

3. 발전적인 논의를 위한 대 전제

- **교육문제를 해결을 위한 '종합적인 처방'을 마련한다는 자세로 임해야 한다.**
교원평가제 도입을 주장하는 측에서는, 오늘날의 교육 문제들이 사회적 양극화, 학벌주의나 입시제도, 열악한 교육여건 등 다양한 사회적, 교육적 문제들과 얽혀있으며, 이를 해결하기 위해서는 교원평가제 도입 이상의 조치가 있어야 한다는 점, 학교와 교사의 문제를 함께 해결할 수 있는 종합적 처방이나 접근이 필요하다는 점을 인정해야 한다.
- **교사들은 학교와 교사들에 대한 불만 해결에 본격적으로 나서야 한다.**
교원평가제 도입을 반대하는 측에서는, 교원평가제 도입을 요구하는 사람들의 주장 속에는 우리의 학교 시스템이나 교사들이 안고 있는 문제점에 대한 불만과 개선 요구가 담겨 있다는 점을 인정하고, 교원평가제 관련 논의나 요구를 학교 시스템의 개선이나 교사 문제 해결을 위한 새로운 방안 또는 제도를 마련하는 계기로 발전시켜겠다는 관점을 가져야 한다.
- **정부는 낡은 근무평정 제도의 폐해를 인정하는 데서 출발해야 한다.**
교육부나 교육청 등은, 오랜 동안 교원평가 제도로 존재해 온 근무평정 제도가 교사의 교육적 전문성과 책무성, 자질 향상을 촉진시키지 못했으며, 그런 제도를 통해 임용되는 교감 교장들이 제대로 된 리더십을 행사하기 어려웠음을 인정해야 한다. 근무평정이라는 낡은 시스템을 그대로 두고는 21세기에 걸맞는 학교 개혁을 위한 비전과 공감대를 모을 수 없다.

○ **학부모 시민단체는 교사 요인 외의 개혁 요구에도 힘을 쏟아야 한다.**

교사들의 자질을 향상시키고 부적격 교사 문제를 해결하는 것이 중요한 과제이지만, 학부모·시민단체들은 정부로 하여금 교육 여건 개선 등 종합적인 해결책 마련을 촉구해야 한다. 선진국 수준의 교육 여건 마련, 학생-학부모-교사의 긴밀한 소통과 협력 증진, 상호 존중하는 민주적인 학교 운영 시스템을 구축 등이 병행되지 않으면 좋은 학교와 만족스런 교육은 불가능하다.

○ **각 부문이 책임질 과제와 실행 계획이 함께 제출되고 논의되어야 한다.**

우리 나라의 교육문제는 교사들의 힘과 노력만으로 해결될 수 없다. 따라서, 교육문제 해결을 위한 처방전을 교사들이나 교실에서만 찾아서는 안 된다. 정부, 교육청, 교원단체, 학부모 단체, 시민 단체는 '우리는 이것을 하겠으니 당신들은 저것을 해주어야겠다'는 관점에서 협력적인 접근을 시작하지 않으면 안 된다. 저마다 저야 할 책임과 역할을 내놓고 대화해야 한다는 것이다.

○ **사회적인 대화를 통한 합의를 바탕으로 '학교 개혁을 위한 특별법'을 제정한다.**

위와 같은 인식을 바탕으로 상호 존중하는 가운데 실천적인 논의를 진전시키고, 일종의 사회적 합의로 다듬어, 가능한 방안들이 종합적으로 포함된 특별법 입법을 추진해야 한다. 3)

4. '교원 평가' 에서 '21세기형 학교 개혁' 으로 4)

21세기 지식사회, 정보사회, 글로벌 사회는 예전과 다른 새로운 패러다임의 교육을 요구한다. 새로운 시대가 요구하는 새로운 교육은 한두 가지 제도의 부분적 수정이나 도입이 아니라 다각도의 대책과 정교한 시스템이 뒷받침 될 때 실현될 수 있다. 새로운 패러다임의 교육이 갖추어야 할 핵심적인 특징은 무엇보다도 △ '학생-교사-학부모-학교장의 상호 존중과 적극적인 소통 및 대화', △ '교육 관련 당사자들의 민주

3) 지금까지와 같은 각 부분의 엇박자와 갈등을 그대로 두고는 한 발자국도 앞으로 나가기 어렵다. 교육과 관련된 당사자들이 교육발전을 위해 자신이 해야 할 처방과 실행 의지를 함께 제출하고 대화하며 조율하는 데서 출발해야 한다는 것이다. 정부는 학급당 학생수 및 교사1인당 학생수 감축을 위한 연차 계획을, 시도교육청은 교사들의 전문성과 자율성 증진을 위한 지원 및 잡무 근절 방안을, 교원단체는 교사들의 전문적 자질 향상 및 자율적인 학교 운영 체제 구축 방안을, 학부모들은 부적격 교사의 처리 및 학부모 참여 활성화 방안과 가정교육 내실화 방안 등을 제출한 뒤, 경청하고 협력하는 자세로 토론하여 합의된 바를 입법화해야 한다는 것이다.

4) 여기 제시하는 방안들은 학교 현장에서의 자율적이고 민주적인 토론과 협력의 시스템을 통해서 교육개혁에 성공한 핀란드의 학교 교육 개혁 패러다임을 참고하여 다듬어 본 것들이다. 핀란드에도 90년대 초까지 우리나라와 같이 상명하복의 관료주의적 교육행정이 있었지만, 90년대 중반 이후 '소통'과 '협력', '발달' 등을 키워드로 한 자율화와 민주화를 강력하게 추진하였다. 그 결과, 핀란드는 21세기형 학교교육 패러다임을 성공적으로 정착시킬 수 있었고 PISA의 국제 비교 연구에서의 연속 3번째 세계 최고 수준의 평가를 받을 수 있었다.

적인 참여와 정당한 영향력 행사' , △ '학교 내에서 또는 범사회적인 합의와 협력의 문화' 등을 들 수 있다.

교원평가의 근본적인 목적이 교사들의 전문성을 높이고, 학교 교육의 질을 향상시키는 데 있다고 할 때, 교원의 전문적 자질 향상과 부적격 교사 문제 처리를 위한 처방전을 포함해 학교 개혁과 학교 교육의 질 향상을 위한 종합적인 대책이 함께 마련되어야 한다. 교육당국, 학교장이나 교사, 학생과 학부모, 시민사회 등 모든 당사자들 학교 개혁을 위해 저야 할 각자의 몫이 있으며, 학교 개혁의 과정에서 함께 변화하고 함께 발달해 갈 수 있어야 한다.

즉, 학교 교육 전반을 새롭게 하기 위해 어떤 시스템이나 제도를 새로 도입해야 하는지, 교육 당국과 교원단체, 학부모 및 시민사회는 저마다 무엇을 해야 하는지 등에 대해 복합적인 처방과 공동으로 노력할 프로젝트들이 담긴 종합 대책을 세워야 한다는 것이다.⁵⁾

1) '학교 교육 자율 평가 제도' 의 도입 - 연 1회

- 개요 : 모든 학교에서 매년 1회 11월 둘째 주에 학교 구성원을 대상으로 '학교 교육 활동 평가 설문 조사' 를 하고 그 결과를 분석하여 학교 교육의 향상과 발전을 위한 기초자료로 삼음.
- 내용 : 학교 전반의 민주적이고 합리적인 운영, 교사들의 교육활동, 학교장의 리더십, 예산 운용의 투명성과 합리성, 교육 시설과 여건에 대한 만족도, 부적격 한 교사에 대한 의사 표시, 기타 학교운영과 발전을 위한 제안 등이 포함되도록 함.
- 담당 : 학교운영위원회에서 교사회·학부모회·학생회를 대표할 사람들을 자율평가 실행위원으로 위촉하여 평가와 관련된 업무 전반을 담당하도록 함.
- 지원 : 전문적인 연구를 통해서 만든 자율 평가 설문지 시안을 각급 학교에 보내어 지원하되, 학교별 필요한 사항을 추가 또는 보완해 활용할 수 있도록 함.
- 처리 : 설문 조사와 분석은 인터넷을 통해서 이루어지도록 하고, 결과에 대한 해석 및 조언은 전문적인 학교 컨설팅 기관에서 할 수 있도록 하며, 간략한 보고서를 교육청으로 제출하게 함. 업무량을 줄이고 열람할 수 있도록 하려면 보고서는 최대한 간략하게 만들도록 해야 함.
- 결과 활용 : 다음 해의 학교교육계획 수립 시에는 자율평가 결과 수렴된 의견이나 컨설팅 결과는 적극 반영하도록 함. 컨설팅 결과 특별한 문제점이 발견된 학

5) 학교 개혁, 학교 교육 향상을 위한 소통과 협력의 시스템을 제도화하기 전에 고려해야 할 가장 중요한 일은 교사들의 잡무 부담을 줄여줄 획기적인 조치가 필요하다는 것이다. 즉, 행정 업무 중심 교사 조직의 교육 중심 조직으로의 개편, Top-Down 방식의 교육청의 공문에 의한 학교 통제 시스템 폐지 등으로 교사들이 행정 업무나 보고를 위해 썼던 시간을 소통과 협력과 더 좋은 교육을 위해 쓸 수 있도록 해야 한다는 것이다. 진정한 의미의 교육 자율화 학교 자율화 조치가 함께 추진되지 않으면 또 다른 잡무로 전락해버리게 될 것이다.

교들은 그것을 해결할 별도의 발전 계획을 수립하여 교육청에 보고하고 자체적으로 실행하도록 함.

- 후속 조치 : 학교 교육활동 평가 설문 조사 제도의 시행과 함께 현재 진행하고 있는 교육청에 의한 학교 평가제도는 폐지함. 자율 평가 결과 특별한 문제가 드러났거나 학교의 구성원(교사, 학부모, 학생)으로부터 요청이 있는 학교에 대해서는 문제 해결을 위한 발전 계획을 세워 이행하도록 하고 필요한 예산을 지원하며, 특별히 필요한 학교에 대해서는 학교 컨설팅 전문 기관의 컨설팅을 의뢰하도록 함.

2) ‘교육활동 개선과 학교 발전을 위한 정기적인 설문 조사’ 실시 - 연 2회 ⁶⁾

- 개요 : 교사들이 정례적으로 자신의 수업이나 학급운영 등에 대해서 학생들을 대상으로 설문 조사를 하여 교육활동 개선을 위한 의견 수렴을 하도록 제도화 함.
- 내용 : 수업에 대한 학생의 참여 정도, 학생과의 공감과 소통, 수업 방법에 대한 제안, 더 좋은 수업이 되도록 하기 위한 건의사항, 학급활동 등.
- 방법 : 모든 담임과 교과 교사가 학생들을 대상으로 설문을 돌려 수합하는 방식으로 하되, 효율적인 결과 처리를 위해 가능하면 인터넷을 활용한 온라인 설문 방식을 도입할 수 있음.
- 시점 : 매년 6월 말과 11월 말 학기말에 하되 교과별 상황에 따라 융통성을 갖도록 함.
- 지원 : 전문적인 연구를 통해 수업 개선 설문에 필요한 설문지 시안을 개발하여 제시하되, 교사들이 교과목의 특성이나 학교 급별 특성에 따라서 창의적으로 변형해서 활용하도록 함.
- 결과의 활용 : 설문 결과는 담당 교사가 묶어서 보관하고 수업 개선을 위해 참고하며, 교장과 교사의 발달 대화를 위해서 필요시 학교장도 열람할 수 있도록 함. 교사가 수업 개선을 위해 연수를 필요로 할 경우에 학교는 이에 필요한 경비와 시간을 확보할 수 있도록 지원함.

3) ‘학생-교사-학부모 3자 대화와 학습계획 수립’ 정례화 - 연 2회

- 개요 : 우리나라 학교의 많은 문제점들이나 학교교육에 대한 학부모들의 불만은 가정과 학교, 교사-학부모-학생들 간에 적극적인 소통과 대화가 부족하기 때문에 야기되는 것이라고 볼 수 있음. 기존의 교사 학부모 면담을 좀 더 정례화하고 공식화하며 권위를 부여하는 조치임.
- 목적 : 가장 중요한 목적은 교사와 학부모는 물론 학생도 함께 의논하면서 학생의 학습과 발달, 성장을 위해서 함께 노력할 목표와 실천할 핵심 과제 등을 정하

6) 학생에 대한 설문은 학교 자율평가와 연계하여 실시함

는 것임.⁷⁾

- 시점 : 학기 초인 4월 초와 9월 말경에 정기적으로 3자 대화의 시간을 가짐.
- 내용 : 개별 학생과 학부모의 필요나 요구 수렴, 부진한 과목의 학습 계획, 학생의 생활 태도의 향상을 위한 과제, 교사가 해야 할 일, 학부모가 해야 할 일 등을 중심으로 대화하고 결과를 정리함. 2학기 초의 면담에서는 1학기 때 설정한 계획의 이행 상황 점검을 함께 함.
- 협약 : 대화의 결과는 학생의 ‘개인 학습계획’ (Individual learning plan) 또는 ‘개인 발달계획’ (Individual development plan)으로 정리하여 3자가 서명하여 이행을 약속함. 학생의 성장과 발달을 위해 해야 할 일들에 대해 학생-학부모-교사의 협력적 노력을 다짐하는 것임.
- 후속 조치 : 3자 대화 결과는 소정의 양식에 정리하여 학생-교사-학부모 3자가 함께 서명하고, 한 학기(학년) 동안 목표 달성을 위해 노력함. 교사는 3자 대화 결과를 바탕으로 학생의 학습 상황점검 및 생활지도를 하고 필요시 학부모와 유선으로 소통하며 피드백 함.

4) ‘학교장과 교사의 발달을 위한 대화’의 정례화(development talk) - 연 1회 이상

- 개요 : 학년초와 학년말에 학교장과 교사가 서로의 발달과 학교 교육 향상을 위해서, 더 좋은 수업과 학교 교육을 위해 개별적으로 대화하고 토론하는 기회를 갖도록 제도화 함.
- 내용 : 교사의 교육활동에서 좋은 점, 더욱 발전시킬 점, 좀 더 노력이 필요한 점, 학교장의 리더십에서 개선점이나 학교 운영에 대한 교사의 의견, 좋은 수업과 교육을 위한 제안과 요구
- 시점 : 매년 3월 말~4월 초, 11월 말~12월 초에 20분 내외의 시간 동안 실시함.
- 지원 : 교사 스스로 자기의 교사로서의 교육활동에 대한 자기 평가 결과를 체크할 수 있는 일정한 양식의 발달 대화를 위한 설문지 또는 자기 평가 설문지 시안을 개발하여 제공하되, 개별 교사들이 창의적인 의견을 제출할 수 있도록 융통성을 인정함.

5) ‘학교운영위원회 제도의 민주적, 합리적인 개선’

- 개요 : 학교운영위원이 교육위원 교육감 선거 투표에 참여하게 되면서 다분히 정치화된 학교운영위원회를 학교 내의 민주적인 소통과 협력을 위한 기구로 다시

7) 지금도 우리나라 학교에는 학부모 면담이 있지만 학년 초 3월 학부모 총회 때 찾아온 학부모들을 대상으로 교사-학부모 면담 형태로 이루어지거나, 고입이나 대입 등을 위한 진로 상담을 위한 특별 면담에 그치고 있다. 여기서 말하는 3자 대화는 원칙적으로 모든 학생과 학부모를 함께 만나 학생의 유익하고 건전한 학교 생활을 위해서 학생-교사-학부모가 각자 해야 할 일에 대해 함께 약속하는 자리라는 점이 다르다.

되돌리기 위한 조치임.

- 내용 : 학교운영위원회에 교사회, 학생회, 학부모회, 교사회에서 선출된 대표자 및 일반 직원 대표가 참여토록 하고, 대표성에 논란이 많은 지역위원 제도를 폐지하는 대신 학교에 필요한 다수의 지역 전문가를 자문위원으로 위촉할 수 있게 함. 독단이나 다수결이 아닌 민주적 절차와 구성원의 합의에 따라 운영하도록 규정하는 것을 전제로 학교장이 의장이 될 수도 있음.
- 구성 : 학생 대표는 회장과 부회장이, 교직원 대표는 교직원 중 1인을 선출, 학부모와 교사를 동수로 함. 다수결보다 토론을 통한 합의와 만장일치에 의한 의사결정을 권장함.
- 병행 조치 : 학교운영위원회가 제대로 기능하기 위해서는 교사와 학생, 학부모의 민주적인 자율과 자치 시스템이 정립되어야 함. 따라서, 모든 학교에서 교사회, 학생회, 학부모회를 민주적으로 구성하여 서로 존중하는 가운데 적극적으로 소통하고 협력할 수 있도록 각 조직의 역할과 권한, 임무의 범위를 법이나 조례로 규정해야 함.

6) 근무 성적 평정 제도의 연차적 폐지 - 3~5년 이후

- 취지 : 상급자에 의한 하급자 평가 제도인 근무평정 제도는 감독과 통제를 중심으로 했던 20세기적인 행정 관행의 산물이며, 민주화 정보화가 진전된 21세기 사회에는 어울리지 않음. 무엇보다도 평정의 객관성이나 타당성에 대한 문제제기가 끊임없이 있어 왔고, 근평 '수'를 얻기 위한 학교 내의 상식을 뛰어넘는 경쟁에서 볼 수 있듯이 합리성을 잃은 지 오래임.
- 내용 : 학교 구성원 모두의 민주적인 소통과 협력, 학교장과 교사의 동반 발달을 촉진하는 새로운 시스템이 도입되어야 함. 교사들의 창의적인 교육활동과 전문적인 성장, 교육활동의 향상을 촉진시키는 대안적 제도 도입이 필요함.
- 대체할 제도 : 학교교육 자율 평가, '학교장-교사 발달 대화', '교육활동 개선 설문 제도화', 학생-교사-학부모 3자 대화 제도화, 교장 공모제의 확대
- 보완 조치 : 기존 제도에 따라 준비해 온 사람들을 보호하기 위해 향후 3년(또는 5년)까지는 현행 근무 평정에 근거한 교감 교장 임용 제도와 교장 공모 제도를 병행하고, 그 후에 완전히 폐지함. 교감 제도를 폐지하고 부장교사 등을 교과팀이나 학년팀 또는 특정 업무팀 조직으로 개편하는 등 근무평정을 통해서 지탱되어 온 관료주의적 인사 제도의 개혁이 필요함.

7) '21세기가 요구하는 학교 개혁을 위한 특별법'을 제정

- 취지 : 우리나라의 교육이 20세기 교육의 틀에서 벗어나 21세기에 걸맞는 학교

교육 시스템을 구축하기 위한 입법임. 교원평가라는 단일한 정책 이슈에 매달려 공방을 벌이는 것이 아니라 학교 교육의 향상이라는 본질적인 목표 달성을 위한 핵심 과제들을 종합적인 처방전 형태로 법으로 정하는 것임.

- 내용 : '학교 향상을 위한 자율 평가', '학교장-교사 발달 대화의 정례화', '교육활동에 대한 학생 설문', '교사-학생-학부모 면담', '교사회-학생회-학부모회의 법제화', '학교운영위원회 제도의 개선', '참여와 소통에 의한 학교 교육계획 수립', '학교 시설과 여건 개선을 위한 10개년 계획', '근무평정 제도의 개선 또는 폐지', '교사 행정 업무 경감을 위한 방안' 등을 담음.
- 방법 : '21세기가 요구하는 학교 개혁을 위한 특별법'안을 미리 준비하여 '교원평가법'을 심의할 때 병합 심리를 요구하고 결과적으로 교원평가 요구가 내용적으로 녹아들어간 학교 개혁 특별법으로 입법 논의를 모아가는 방향으로 함.
- 전략 : 통합민주당과 민주노동당, 자유선진당의 사전 조율, 한나라당 내의 합리적인 국회의원들과의 사전 조율을 통해서 원내 모든 정당의 교육상임위 간사 또는 교육상임위원들이 공동으로 발의하고 최대한 많은 의원들로부터 지지 서명을 받아 제출할 필요가 있음.
- 추진 : 21세기가 요구하는 학교 개혁을 위한 특별법은 교육계를 포함하여 어떤 극단적인 주장이나 요구도 피하는 지혜가 필요함. 대화와 타협과 협력을 원칙으로 치밀한 조율과 물밑 대화를 통해서 대승적인 합의를 끌어낼 수 있도록 해야 함.

5. 진정한 변화는 어떻게 가능해지는가?

- 새로운 시대의 새로운 교육을 위한 진정한 변화는 무엇보다도 학교장이나 교사, 학생과 학부모들 모두가 더 좋은 교육을 위해서 각자 해야 할 일이 무엇인지를 각성하고 새로운 실천을 모색할 때 구체적으로 시작된다. 대부분의 경우 진정한 변화는 중요성과 필요성과 대한 자각과 반성적 성찰을 통해서 변화를 위한 자발적이고 적극적인 동기를 갖는 데서 출발된다. 교사는 물론 학생들까지도 스스로의 각성에 따라 자발적으로 노력하는 변화, 자기주도적으로 주체적인 변화를 도모하도록 하는 것이 최상의 방안이다.
- 참다운 변화는 마음속에서 스스로 변화의 동기가 생겨날 때 가능해진다. 잘 하지 못하면 징벌하겠다고 위협하는 방식이 아니라, 스스로 각성의 계기를 갖고 자기 결단을 거쳐서 자발적으로 변화를 추구하도록 동기를 부여할 때 사람들은 즐거운 마음으로 스스로 변화를 위해 노력하게 된다. 일부의 뒤지는 사람이나 문제 있는 사람에 초점을 맞추기보다 잘 해내고 있는 더 많은 사람들을 격려하고 지원하는 긍정적인 접근은 그래서 중요하다. 일부 문제 있는 사람이 아니라 더 잘 하려 노력하는

다수의 교사들을 격려하고 지원하는 것이 진정한 변화의 필요조건이다.

- 학교는 물론 모든 조직이나 기관에서 진정으로 필요한 것은 기분 좋은 변화, 생산적인 변화이다. 무엇보다 중요한 것은 교사나 학교장 및 모든 당사자들이 존중받는 분위기 속에서, 자기 스스로 변화를 주도하고 있다는 느낌을 가지면서 변화해가는 것이다. 시간이 걸리더라도 개개인이 자존감을 가지고 본질적으로 변화하도록 해야 한다. 출발에서부터 갈등과 대결의 씨앗을 담고 있는 정책이나 법안은 모두를 심각한 부작용과 후유증으로 내몰아가게 된다. 서로 존중하는 분위기에서의 대화와 열린 토론(컨퍼런스, 세미나)은 품격 있는 변화를 가능하게 한다.
- 오늘날 전 세계적인 변화의 화두는 긴밀한 네트워크를 통한 소통과 정보의 나눔 그리고 적극적인 협력이다. 진정한 의미의 변화, 기분 좋은 변화와 발전을 이끌어내는 것은 개별화된 개개인의 경쟁이 아닌 참여자 모두의 협력적인 노력이다. 국제적으로 성공하고 있는 많은 기업들에서는 대부분 네트워킹과 소통, 팀이나 회사 차원의 협력이 핵심 키워드이다. 경쟁의 교육보다 협력의 교육이 성공할 수 있음은 핀란드의 교육이 잘 보여주고 있다.
- 진정한 변화를 위한 철학과 원칙은, 교사들, 학부모, 시민사회단체 활동가나 교육 행정가는 물론 특히 학생들에게도 동일하게 적용되어야 한다.

III. 학생 평가, 새로운 상상을 위하여 - 북유럽의 경우

1. ‘주관식’, ‘유연성’ 을 특징으로 하는 스웨덴의 학생 평가

복지국가 스웨덴의 학교에서는 평가는 어떻게 이루어질까? 스웨덴 학교에서 시험문제는 어떤 유형으로 되어 있으며, 결과는 어떻게 처리될까? 스웨덴의 학교에서의 평가는 몇 가지 점에서 우리나라 학교에서의 시험과 크게 다르다.

먼저, 스웨덴의 학교에서는 모든 교과목들이 집중적으로 평가를 하는 시험 기간이 따로 정해져 있지 않다. 우리나라와 같은 중간고사나 기말고사라는 개념 자체가 없다. 학교에서 가정에 보내주는 연간 학사 일정표에도 시험 기간이 따로 명시되어 있지 않다.

의무교육인 기초학교(우리나라의 중학교 3학년 까지)의 경우, 1학년년부터 7학년까지는 교사가 수업 내용과 관련해서 수업시간에 재량껏 수시로 평가를 한다. 평가의 목적은 학생들이 교육과정상의 학습 목표를 달성했는지를 점검하는 것이다. 평가 결과 학생 스스로 자신에게 부족한 부분을 확인하여 보충하도록 하는 것이 목적이다. 해당 교과

와 관련해서 특별히 부족한 학생들에게는 별도의 시간에 특별히 보충지도를 받을 수 있도록 주선해 준다. 시험지를 통해 평가한 경우 채점을 하여(틀린 부분을 체크하여) 집으로 보내 보호자가 볼 수 있도록 하고, 에세이나 보고서의 경우 어떤 점이 매우 돋보였는지 또는 보완하면 좋을 점은 무엇인지를 간략히 써서 학생에게 되돌려 준다.

물론, 기초학교 7학년까지 성적 평가나 통지가 없는 대신에 학생-교사-학부모가 학년초와 학년말에 만나 개인별 학습 계획(ILP= Individual Learning Plan)에 관해 대화를 나누는 시간을 갖도록 되어 있다. 즉, 개인별로 특별히 중점을 두어 공부해야 할 과목이나 현재의 학습 상황과 관련된 문제점, 뒤지는 교과목에 대한 대처 방안 등에 대해 대화하고 서명으로 약속하는 것이다. ILP를 위한 대화는 기초학교는 물론 고등학교에서도 하도록 법으로 규정되어 있다.

스웨덴 학교에서 주로 쓰는 평가 방법은 주관식 서술형 문항에 의한 평가이다. 우리나라의 시험과 같은 객관식 선다형 문항이 거의 없다는 것이다. 8학년 이상은 물론 1~7학년까지의 평가에서도 제시된 예상 답안에서 한두 개의 정답을 고르는 문제는 없다. 대부분의 경우, 짧거나 길게 자신의 생각을 쓰도록 하는 서술형, 수학의 경우 문제 풀이 과정을 쓰게 하는 서술형과 에세이나 보고서를 작성하고 발표하게 하는 등의 주관식 평가방법에 의해 평가가 이루어진다.

또한, 스웨덴 학교에서는 대부분 7학년까지는 교과목별로 수업시간에 평가한 결과를 성적이라는 이름으로 보호자에게 통지하지 않는다. 본격적인 성적 산출과 통지는 8학년과 9학년부터 이루어지는데 가을 학기와 봄 학기가 끝날 때 한 번씩 1년에 두 차례 보호자들에게 성적이 통지된다. 이 때의 성적통지표는 위조가 불가능하도록 특수 용지에 인쇄되어 있다.

8~9학년에서의 평가도, 7학년까지의 평가와 같이 교육과정상의 교육목표 달성 여부를 확인 점검하는 것이 1차적인 목적이지만, 평가 결과는 고등학교에 진학하는 데 필요한 내신성적으로 활용된다. 특히 기초학교 9학년 때의 받은 성적은 고등학교를 선택하기 위한 내신성적 산출의 근거가 된다.(IB 프로그램이나 예술계 고교 등 일부 학교는 별도의 시험이 있다.)

스웨덴의 학교에서는, 우리나라 대학의 학점 부여 방식처럼 과목별 성취도를 점수가 아닌 등급으로 표시한다. 따라서, 총점이나 평균의 개념도 없고 100점 만점으로 환산할 필요도 없다. 다만, 쪽지 시험을 보는 경우 전체 시험문제 가운데 정답률이 몇 % 인지를 표시하는 경우는 있다.

2008년까지 성적 평가 결과는 기초학교 8~9학년이나 고등학교, 대학에서까지도 4단계(20점 만점을 기준으로)의 등급으로 표시되었다. 즉, 교육과정상의 교육목표를 달성한 학생에게는 ‘통과’ (Pass=G, 10점)를, 보통 수준 이상으로 잘 한 학생에게는 ‘우수하게 통과’ (Pass with Distinction=VG, 15점)를, 특별히 잘 한 학생에게는 ‘매우 우수하게 통과’ (Pass with special Distinction=MVG, 20점)라는 성적을 부여한다. 최소한

의 교육과정 목표에 도달하지 못한 경우 통과 못함(Fail=IG) 등급을 부여하는 데, 이런 평가를 받은 학생은 별도의 보충학습 기회를 제공받으면서 해당 과목을 다시 공부해야 한다. 2009년부터는 학생들의 성취 결과를 좀더 세분화해야 한다는 우파 정부의 의지에 따라 7단계 평가로 전환하고 있다.

매우 흥미로운 점은 학교에서의 평가 과정이나 방법이 매우 융통성 있고 유연하다는 것이다. 즉, 시험을 치르는 시간을 45분 또는 50분으로 정해놓고 그 시간 안에 문제를 풀 것을 강요하지 않으며, 수학이나 과학의 경우 문제 풀이 과정이 맞으면 최종 정답이 틀렸더라도 부분 점수를 준다. 어떤 경우에는 부모나 다른 사람의 도움을 받지 않아야 한다는 전제 아래 집에서 스스로 여러 자료들을 찾아가면서 써오도록 하는 일종의 집에서 보는 시험(home test)도 있다.

어떤 학생이 문제를 푸는 속도가 느려서 주어진 시간을 넘겼더라도 끝까지 문제를 풀 수 있도록 기다려 주기도 하고, 교사에 따라서는 종료 시간 이후에 다른 색깔의 필기도구로 답을 쓰게 하기도 한다. 한편, 수학에서 문제 풀이 과정을 쓰지 않고 정답만을 맞추면 50% 이하의 점수만을 인정한다. 스웨덴의 국가 교육과정의 고등학교의 성적 평가에서, 어떤 코스를 이수할 때 목표를 달성하는 속도와 관계없이 통과되기만 하면(pass) 졸업 자격증을 주는 것과 같은 융통성이다.

이처럼 ‘융통성’과 ‘유연성’을 특징으로 하는 스웨덴의 평가 시스템에도 변화가 준비되고 있다. 현 집권 우파 연합 정권은 정부차원에서 연구팀을 위촉해 2007년 3월 14일부터 2008년 5월 14일까지 성적 평가를 6단계로 늘리고 6학년부터 성적을 내는 방안에 대한 연구를 진행하였다. 이 연구 결과를 바탕으로 국회에 제출되는 법률이 통과되면 6단계 평가가 6학년부터 시행되게 된다.

스웨덴 학교에서 평가의 목적은 누가 더 잘하고 누가 못했는가를 가려내는 것이 아니라 교육과정상의 목표 달성 정도가 어느 정도인가, 교육과정 목표를 달성하지 못한 사람은 누구이며 그를 어떻게 도와줄 것인가 하는 데 있다. 어떤 학생의 학업 성취를 다른 학생의 성취와 비교하고 순위를 매기는 데에는 별 관심이 없다는 것이다. 교과목에 관한 지식과 점수가 한 인간의 모든 것을 평가하거나 대변하는 것이라고 보지 않는 복지국가의 가치관과 교육관이 드러나는 대목이다.

물론, 것처럼 유연하고 융통성 있는 인간중심적 평가가 가능하게 된 배경에는, 학력이나 직종에 따른 차별을 최소화 하고 사회 구성원 모두에게 고른 소득과 인간다운 삶을 보장하려는 복지국가의 직업 구조와 임금 정책이 자리 잡고 있다고 해야 할 것이다.

2. 한국의 ‘일제고사’와 스웨덴의 국가수준 평가

2009년 3월 개학을 앞둔 시점에 우리나라 교육청과 학교와 교사들에 대한 신뢰는

그야말로 바닥에 내팽개쳐 졌다고 할 수 있다. 공교육이 바로 서기 위한 관건이 교육 행정과 교사에 대한 신뢰라고 할 때 우리 사회는 일제고사 결과 공개와 조작 시비로 발전된 며칠 동안의 상황으로 우리 사회는 공교육에 씻을 수 없는 상처를 입히고 말았다. 벼랑 끝의 공교육을 낭떠러지로 떠민 격이다.

진단평가라는 이름으로 전국의 학생들에게 일제고사를 밀어붙이고, 강요된 시험을 치르지 않을 권리가 있다고 알려준 교사들을 해임한 것도 세계에서 유례가 없는 부끄러운 일거니와, 결과가 발표되고 갖가지 문제점과 부작용이 드러나는 와중에 교육 부나 교육청, 언론이 보여준 태도는 우리 사회가 교육 문제를 다루는 방식이 얼마나 천박한 수준인지를 적나라하게 보여 주었다.

지역별 평균 점수가 그 지역 교육력의 객관적 근거인 양 공개한 교육부나, 지역이나 가정의 특수성을 사상한 채 학교장의 인사에 반영하겠다고 하는 일부 교육청, 지역 간 점수 차이와 순위에만 주목하면서 전국 최고니 꼴찌니 대서특필하는 일부 언론 등의 행태에는 이미 최소한의 ‘교육학’ 적 지식도, ‘교육’ 에 대한 양식도 존재하지 않았다. 그들에게서 우리는, 학교장과 교사들을 다그쳐 경쟁시키면 다른 모든 요인들에도 불구하고 학생들의 학업성취도를 올릴 수 있다는 맹신을 발견할 뿐, 학생과 교사들의 자발적인 노력을 부추길 동기 부여의 방안이나 낙후된 학교나 지역의 교육 여건을 어떻게 향상시킬 지에 대한 교육적인 배려와 애정을 찾아보기는 어려웠다.

무릇, 교육이라는 이름으로 이루어지는 모든 평가는 그 자체로 학생들 개개인의 성장과 발달을 위한 또 하나의 교육의 과정이어야 한다. 평가의 결과는 성취가 부진한 학생들의 원인을 찾아내 더욱 향상되도록 개인별 학습 컨설팅을 하고 동기를 부여하고 지원하는 근거로 활용되어야 한다. 이전의 평가에서 거두었던 자기 자신의 성취 결과와 비교하는 것은 의미가 있지만 다른 학생과 비교하면서 순위를 매기려 드는 순간 평가의 교육적 목적은 사라져버리고 만다.

그러한 평가의 교육학적 목적에 비추어 본다면, 선다형 문제로 평가하고 과목별 점수를 합산하여 개인 평균을 내고, 학교별 또는 지역별 평균을 내는 것이 얼마나 문제가 있는지 드러난다. 단적으로 말해 평균 점수는 교육을 위한 수치가 아니라 순위를 매기고 서열화할 목적으로 산출되는 수치일 뿐이다. 평균 점수는 국어 30점 수학 80점인 학생과 국어 80점 수학 30점인 학생의 실력을 똑같은 것으로 오해하도록 왜곡한다. 나아가, 제시된 답지 가운데 한두 개의 정답을 고르게 하는 선다형 문항은 기껏해야 기억력이나 이해 수준을 평가하는 1차원적인 평가 방법일 뿐이다. 그러한 이른바 객관식 선다형 문항으로는 사고력과 판단력, 비판적 분석력을 종합적으로 평가할 수 없다.

스웨덴에서는 2008년에 5학년과 9학년 학생을 대상으로 학업 성취수준을 평가하는 국가시험이 있었는데, 문제의 유형이나 평가 결과 처리 방법 등이 우리와 크게 다르다. 5학년 시험은 학습 부진 학생을 발견해 특별 지원하기 위함이고 9학년 시험은 고

등학교 입학에 대한 내신 평가의 학교 간 형평성을 맞추기 위한 목적으로 치러지는데, 대부분 학생들의 생각을 서술하게 하는 문항들이며, 각 과목을 합산해 평균을 내거나 개인별, 학교별 또는 지역별로 순위를 매기지는 않는다.

참고로, 다음은 2008년에 스웨덴 국가교육청이 기초학교 9학년(우리나라 중학교 3학년) 학생들에게 보인 스웨덴어(국어) 작문 시험 문제인데 객관식 위주의 우리나라 평가 문항과 비교해 볼만 하다. 총 4개의 제시된 주제 가운데 하나를 골라서 쓰도록 되어 있는 작문 문제의 4번째 주제이다.

4. 평정을 유지하는 비결

오늘날의 사회에는 많은 사람들이 스트레스를 받는다. 심지어 어린이와 청소년들도 예외가 아니다. 어떤 사람들은 여가 생활에 너무 많은 관심을 가짐으로 스트레스를 받고 다른 사람들은 주위에서 너무 많은 기대를 하기에 스트레스를 받는다. 많은 선택의 순간에서도 사람들은 스트레스를 받는다. 예테보리에 있는 한 고등학교에는 스트레스를 다스리는 것을 돕는 과정이 있다. 평정을 유지하는 비결에 관해 청소년지에 출판할 글을 쓰시오. 왜 우리는 너무 많은 스트레스를 받는지 이유를 설명하고 오늘날 사회에서 평정을 유지하며 살 수 있는지에 대하여 쓰시오. 또한 많은 스트레스 가운데 평정을 유지할 수 있는 비결을 제시하시오.

제목 : 평정을 유지하는 비결

(출처 : 스웨덴, 2008학년 봄학기에 치러진 9학년 평가, 스웨덴어 및 제2외국어로서의 스웨덴어 문제 - 전체 4문제 중 4번 문제)

IV. 핀란드, 새로운 교육을 위한 새로운 시도 - 라또까르따노 학교

1. 나이도 능력도 뛰어넘는 무학년제 교육

1900년대 산업사회의 교육과 2000년대 지식사회의 교육은 어떤 점에서 가장 크게 달라져야 할까? 소품종 대량생산이 중시되었던 20세기 초의 교육과 전 세계적으로 지식과 정보의 교류가 활성화된 21세기 교육은 어떤 차이를 보여야 할까?

이런 질문에는 산업사회의 출발과 함께 이른바 공교육이라는 제도로 정착된 근대 공교육 시스템이 변화된 현대 사회에서 제대로 작동하기 위해서는 근본적인 패러다임의 전환이 필요하다는 전제가 깔려 있다. 오늘날 학교교육을 둘러싸고 나타나고 있는 많은 문제점들은 근대적인 학교교육 시스템과 변화된 사회 현실이 조응하지 못해서 나타나는 문제라는 것이다.

달라진 사회구조 속에서 근대 학교교육이 어떻게 달라져야 하는지를 보여주는 구체

적인 사례가 있다. 세계가 주목하는 핀란드 교육, 그 중에서도 라또까르따노 학교를 중심으로 이루어지고 있는 교육적인 실험은 21세기의 학교가 어떤 것이어야 하는지를 생생하게 보여주고 있다. 새로운 실험을 주도하고 있는 사람은 다름 아닌 사뚜 혼칼라(Satu Honkala)라는 여교장이다.

2. 국제적 보편성 위에 진행되는 미시적 교육 혁명

라또까르따노 학교는 헬싱키 시 동쪽 외곽 비키(Viikki)의 주거 지역에 있는 작은 학교이다. 이 학교는 1~9학년들을 교육하는 의무교육단계의 종합학교로서 무학년제(non-graded education)와 혼합능력에 따른 학습조직 편성을 가장 큰 교육학적 특징으로 하고 있는 학교이다.

교장 사뚜 혼칼라는, 이 학교에 오기 전에 인근에 있는 로이후부오리 학교에서 무학년제 학급 편성에 의한 학교 운영을 성공적으로 해 냈던 사람이다. 이 학교의 교사들 대부분은 로이후부오리 학교에서 무학년제에 따른 학습 지도를 해 본 교사들이다.

이 학교는 유네스코의 국제 교육운동 철학과 원칙을 실천하는 5000여 개의 ASP-net (Associated Schools Project Network) 학교 운동에도 동참하고 있다. 그런 점에서 새로운 시대의 교육이 지향할 국제적 보편성을 앞서서 실현하면서, 초등 단계에서 무학년제 교육을 실행함으로써 교실에서의 미시적인 교수-학습 활동에 혁명적인 변화를 선도하고 있는 학교라고 할 수 있다.

핀란드에는 로이후부오리 학교를 시작으로 하여 라또까르따노 학교 등 무학년제로 운영되는 학교가 헬싱키 시내에 4개 핀란드 전체에 10여개 정도 된다고 한다.

3. 학습과 생활을 총체적으로 지원하는 인력과 시설

07/08학년도 라또까르따노 학교에 다니는 학생은 모두 180명 정도이다. 이들을 위해서 학교에서 일하고 있는 사람들을 보면 핀란드가 학생들에게 더 좋은 학습 환경과 생활, 복지를 지원하기 위해 얼마나 많은 인적 물적인 자원들을 투입하고 있는지를 알 수 있다.

07/08학년도 이 학교에는 15명의 정규교사(풀타임)와 6명이 보조 교사, 5명의 파트타임 교사로 26명의 교사들이 일하고 있다. 학교장, 4명의 학급 교사, 특수교사와 비상근 언어 교사 3명, 공예 기술 교사 2명, 러시아어와 소말리아어 모국어 교사, 이슬람과 카톨릭 및 러시아 정교 종교 교사, 간호사, 비상근 사회복지사, 비상근 심리학자, 2명의 학급 보조교사, 2명의 방과 후 보조교사 등이 함께 일하고 있다.

교장과 함께 학교 운영의 중심 역할을 하는 부교장이 두 명 있는데 학교장도 수업을 담당하고 부교장도 당연히 수업을 한다. 핀란드에서는 큰 학교의 경우 2~3시간부

터 7~8 시간 이상 학교장들도 수업을 담당한다. 그 밖의 다른 직원으로는 비상근 학교 비서(행정직), 건물 관리와 청소 및 식당일 등을 맡아 하는 팔미아(Palmia) 회사의 직원 등이 있다.

현재 이 학교의 교육은 작은 커뮤니티 빌딩과 하나의 임시 건물 등 두 군데서 이루어지고 있으며, 근처 숲 기슭에 2009년 완공 예정으로 새로운 학교 건물을 짓고 있는 중이다. 사뚜 혼칼라 교장은 새로 짓는 학교 건축에 대한 교육학적 조언자로 임명되어 무학년제를 실현하기 위한 새로운 구조의 학교 건축을 이끌고 있는 중이다.

학교 건물 안에는 헬싱키 시 사회국의 관할 아래 있는 보육원(daycare center)이 있는데, 학교의 학생과 교사들 보육원 및 그 직원들이 학교의 모든 시설을 사용하고 있다.

4. 11개 홈 그룹으로 나뉘어 운영되는 학교

라또까르따노 학교는 정책적으로 모든 학생들을 받아들여 통합교육적인 환경에서 교육하는 것을 중요시 여긴다. 이 학교의 목적은 또 모든 학생들에게 좋은 학교가 되는 것이며 모든 학생들이 자신의 능력에 따라서 공부할 수 있는 기회를 갖도록 보장하기 위해서 최선을 다 한다.

이 학교는 또, 지속가능한 방향으로 개발되고 있는 비키 지역에 종합적인 교육 서비스를 제공하는 학교가 되는 것을 목표로 하고 있다. 이 지역에 많은 러시아와 소말리아에서 온 이민자 학생들과 소수의 특수 교육이 필요한 학생들도 정규 학습 안에서 공부하도록 한다.

서로 다른 조건과 배경과 개인적 특성들을 가진 학생들이 골고루 높은 성취를 보이게 하기 위해서는 개개인에게 특화된 개별화된 학습 지원과 강력한 공동체적 연대가 조화를 이룰 수 있어야 한다. 이 학교의 교장과 교사들은 무학년제 학습 조직은 것처럼 개별화된 학습과 공동체적 연대를 가능하게 하는 성공적인 교육적 접근법이라고 믿는다. 학생들은 무학년제 학습 조직 안에서 각자의 개인별 학습 계획에 따라서 매우 유연하게 공부한다.

이 학교의 교장은 물론 모든 교사들은 무학년제를 통해서 통합적인 교육과 개별화된 교육이 더 잘 실현될 수 있다는 성공적인 실천 경험으로부터의 확신을 가지고 있다. 물론, 무학년제 학습조직 편성과 운영이 성공하기 위해서는 교사들은 물론 학생들의 팀 작업과 강한 민주적인 학교 공동체 문화가 절대적인 전제 조건이라고 할 수 있다.

무학년제 교육을 설계하는 라또까르따노 학교의 교육학적 대 전제는 다음과 같다.

△ 같은 연령대의 학생들에게도 학습 능력이나 속도에서 큰 차이가 나타날 수 있다.

△ 학생들이 가진 개별적인 요구와 능력들을 최대한 고려하여 학습을 지원해야 한다.

△ 교사들은 모든 학생들이 누구나 배울 수 있다고 믿으며, 배울 것으로 기대한다.

- △ 부진한 학생이 있으면 원인을 제거하고 특별한 지원을 하면 학습할 수 있으리라고 믿는다.
- △ 수업(teaching)의 중요한 기능은 모든 학생들이 학습에서 향상될 기회를 주는 것이다.
- △ 단편적인 지식의 습득을 넘어서 주제 중심으로, 통합교과적 접근을 통해 학습해야 한다.

07/08학년도 라또까르파노 학교에 다니는 180명의 학생들은 모두 11개의 학습 그룹(홈 그룹)으로 나뉘어져 조직되어 있다. 1~2학년 학생들로 구성된 홈 그룹이 4개, 2~3학년으로 된 홈 그룹이 1개, 4~5학년 그룹 1개, 5~6학년 그룹 1개, 6~7학년 그룹 1개이다. 1~3, 4~6, 7~9학년 특수교육 대상 학생 그룹이 각 1개씩 3개로 모두 11개 학습 그룹으로 나뉘어져 조직되어 있다.

학생들은 매일 아침 홈 그룹 미팅(아침 모임)을 가지고 때로는 홈 그룹에서 때로는 교과나 주제에 따른 다른 학습 조직에 가서 학습을 한다. 학생들은 스스로 작성한 개인별 학습계획에 따라서 그룹을 이동하면서 학습한다.

5. 무학년제와 개인별 학습 계획 (Individual learning plan)

무학년제란 학교에서 학습 집단을 구성할 때, 같은 연령대의 학생들끼리 모아 구성하지 않고 다른 연령대의 학생들이 하나의 학습 집단 안에 모여서 함께 공부하도록 하는 시스템을 말한다. 무학년제에서는 3학년 2(B)반, 2학년 1(A)반 등 연령에 따라 학년과 학급을 구분하는 전통적인 명칭을 사용하지 않는다. 따라서 학급 이름은 학생들과 함께 동물이나 식물의 이름을 붙여서 짓는다.

학생들의 입장에서는 1학년이나 9학년 등 어떤 학년에 소속되는 것이 아니라 하나의 홈팀에 소속되어 있으면서, 학생의 개인별 학습계획에 따라서 몇 개의 학습 그룹을 선택할 수 있다. 예컨대, 수학은 1학년, 외국어는 2학년, 핀란드어는 3학년 과정을 공부하고 있을 수 있으나 소속된 홈 클래스 학습 그룹은 항상 장미 그룹이다. 라또까르파노 학교에는 11개의 홈 그룹이 있다.

무학년제에서는 자연히 잘하는 학생이나 못하는 학생을 구분하는 것이 아니라 다양한 능력을 가진 학생들을 혼합해서 학급을 편성한다. 즉, 하나의 홈 그룹 안에는 다양한 연령의 학생들이 함께 모인다. 학생들이 각자의 개인별 계획에 따라서 모인 학습 그룹도 마찬가지로이다.

모든 학습은 계속적으로 향상되어가는 데에 의미를 두고 진행된다. 학생들이 저마다 가진 학습 계획에 따라서 공부를 하기 때문에, 모든 학생은 자신이 아직 모르는 것을 학습해야 하며 누구도 이미 알고 있는 것을 공부할 필요는 없다. 모든 학생들은 학생

들의 개인별 학습 계획(individual learning plan)을 가진다. 개인별 학습계획의 큰 뼈대는 학년 초에 학생과 학부모와 교사가 함께 의논하여 결정하고, 봄 학기에는 3자가 모여 그 결과를 평가한다.

개인별 학습계획에 따른 학습이란 교사가 주도하는 일제식 강의에 의한 수업이 아니라 학생 스스로 세운 학습 목표와 과정에 따른 학습임을 의미한다. 학생들은 학습 속도가 늦거나 잘 하지 못한다고 교실 뒤로 보내지지 않으며, 학생이 어려움을 느끼는 부분에 더 많은 시간과 노력을 투여할 수 있도록 배려된다. 학생이 주도하는 자율 학습이 체계화되어 있다고 해도 좋을 것이다.

무학년제에서의 평가는 전체에게 동일하게 동시에 제시되는 문제에 의해서가 아니라 개인별 학습 목표에 비추어 어느 정도 성취를 했는지에 바탕을 두고 이루어진다. 학생들은 하나의 학습 목표를 달성하면 다음 목표를 설정한다. 만일 목표 달성에 실패하는 학생이 생기면, 그 이유를 찾아서 새로운 학습 방법과 새로운 지원을 제공하게 된다.

무학년제 교육이 이루어지기 위한 핵심적인 관건은 교사는 물론 학생들도 팀을 단위로 함께 협의하고 준비해서 실행해야 한다는 것이다. 교사들이 수업을 설계하고 조직할 때도 팀이 되어서 해야 하며, 학생들 또한 팀별로 협력적인 학습을 습하는 것을 전제로 하며, 학교 전체도 학교장 1인의 리더십이 아니라 팀 단위로 민주적이고 분권화된 리더십에 의해서 운영된다.

무학년제를 통한 교육학적 방법론은 1930년대부터 미국과 스웨덴 등에서 광범하게 연구되고 활용되어 왔으며 프랑스의 프레네 교육학도 이런 무학년제 학습 조직을 교육의 근간으로 생각했다. 과거 우리나라 마을마다 발달했던 서당 교육도 나이에 따른 학년 구분을 크게 강조하지 않은 무학년제 교육이었다고 할 수 있다.⁸⁾

6. 대화와 토론과 설문을 통한 학교 평가

라또까르파노 학교만이 아니라 핀란드의 모든 학교들은 국가교육청이나 시교육국으로부터 어떤 형태의 외부 장학이나 감사를 받지 않는다. 전국의 모든 학생들에게 일시에 보도록 하는 일제고사를 통해 학교마다의 성취 결과를 수합하여 비교하는 일도 없다.

라또까르파노 학교는 국가 교육과정과 헬싱키시 학교국의 지역 교육과정 철학과 지침을 준수하며 그 범위 안에서 학교 수준의 교육과정을 세우고 그것을 바탕으로 연간 교육계획이 세워지며 학교의 교육계획 상의 목표 달성 여부에 대해서 주로 평가한다.

8) 사실 동일한 연령대의 학생들을 일정한 시점을 기준으로 입학시켜 한 그룹에 모아놓고 한 사람의 교사가 똑같은 내용을 똑같은 방식으로 가르치면서 같은 학습집단 학생들이 동일한 속도로 학업 성취를 할 것을 기대한 것이었다.

학교에 대한 평가, 즉 학교의 교육활동에 대한 평가는 학교가 더 좋은 교육을 할 수 있도록 하기 위한 구성원들의 성찰과 피드백 과정으로서 다양한 차원에서 이루어진다. 이른바 학교 자율평가이다.

학교 구성원들이 학교의 교육활동을 자율적으로 평가한다는 관점은 있지만 교사를 평가한다거나 교장을 평가한다는 개념이 따로 존재하지는 않는다. 교장이든 교사든, 학생과 학부모까지도 더 나은 교육을 위한 더 나은 발달을 위한 대화와 토론(development talk)에 함께 하는 것이 중요시되고 있다. 그런 대화와 토론의 결과는 연례 보고서와 이듬 해 학교교육계획에 반영된다.

먼저, 1년에 두 차례 학교장과 교사들이 개별적인 대화를 통해서 개별 교사들의 교육활동과 학교장의 리더십 등에 대한 토론과 반성과 향상을 위한 과제 등이 모색된다. 학부모와 학생들은 연례적인 설문조사에 응답하면서 자신들의 불만이나 요구사항을 학교에 제기할 수 있다. 학교 안에서의 그런 대화와 토론과 여론 수렴을 위한 피드백 결과를 바탕으로 매년 말에 학교운영에 관한 학교 교육활동 보고서를 작성한다. 보고서의 중요한 내용들은 자연스럽게 다음 해의 교육계획 수립 과정에 반영되어 새로운 실천을 위한 도전 과제가 된다.

이 밖에도 헬싱키 시 차원에서의 평가 작업의 일부로서 학교의 교육활동에 대한 일종의 연구 작업이 이루어지기도 한다.

토론3 >>>

**학생평가 개선은 교육과정 개선과 함께
교원능력개발평가제 법제화는
교육수요자 평가 방식으로**

강 윤 봉

(인간교육실현학부모연대 공동대표)

학생평가 개선은 교육과정 개선과 함께 교원능력개발평가지제 법제화는 교육수요자 평가 방식으로

강 윤 봉

(인간교육실현학부모연대 공동대표)

I. 학생평가 개선은 교육과정 개선과 함께

1. 학생평가의 개선방향

발제문에서 지적한 학생평가의 문제와 개선 방향에 대해서는 대체로 공감하는 바이다. 서두에서 제시한 국가교육목표, 국가교육과정, 국가교수학습, 국가교육평가 등 국가차원의 교육기준이 있어야 함은 당연하며, 결론 부문에서 요약한 교육평가의 방향 첫째, 선다형평가를 줄이고 실기나 수행평가의 비중을 획기적으로 늘리고 둘째, 상대기준평가를 줄이고 절대평가기준에 따라 출제하고 결과를 기록하며 셋째, 교과목의 목표와 특성에 맞는 평가를 늘리며 넷째, 학습자 집단에 따라 평가해야 한다는 것에도 전적으로 공감한다.

특히 현재 수준별 수업이 널리 확산되고 있는 단계에서 학습자 집단에 따른 평가방식은 빨리 도입되어야 할 것이다. 수업을 수준별로 한다는 것은 발제자의 말대로 “너무 쉬워서 도전감을 주지 못하거나 너무 어려워서 좌절감을 안겨주는 일이 없는” 수업다운 수업을 할 수 있는 학습기회를 주는 것인데, 동일 평가/시험기준으로 출세우기를 하는 현재의 평가방식으로는 수준별 수업을 우열반 수업으로 받아들일 수밖에 없고, 낮은 수준의 수업을 받는 학생들에게 좌절감을 안 줄 수가 없다. 물론 이 경우에도 발제자의 주장처럼 국가교육기준이 적용되어 임의평가로 폄하되는 일이 없도록 해야 할 것이다.

2. 학생평가는 교육과정 개선이 우선되어야

발제문에서 학생이 배우는 것은 두 가지라고 하였다. 하나는 학습할 객관적인 대상에 대한 것으로 학습자 밖에 존재하며 보통 교과목의 지식 내용으로 칭해지는 것이고

우리나라의 경우 체화 여부는 주로 선다형 검사방법에 의하며, 다른 하나는 능력, 핵심역량 등으로 칭해지는 것으로 의사소통능력, 수리력, 정보처리능력, 창의력, 자기관리능력(심신의 건강), 대인관계능력(협동력)등 객관적인 지식체계로 주고받는 것이 아니라 많은 경우 상황에 부딪혀 익혀가는 것으로 가르치기도 어렵고 배우기도 어려우며 겪어보기 전에는 검사하기도 어려운 측면이 있다고 하였다. 교과외의 각종 실험 실습 실기, 동아리활동, 봉사활동, 시간을 두고 작성한 포트폴리오, 직업진로체험 등을 통해 체득되며, 그 체득 여부는 심층면접, 다자간 토론, 일한 성과와 같은 일습씨 등을 통해 드러나므로 실기평가나 수행평가로 평가한다고 하였다.

다시 발제문의 결론으로 돌아가 교육평가의 개선방향은 선다형평가를 줄이고 실기나 수행평가의 비중을 획기적으로 늘려야 한다는 것은 즉, 교육과정을 교과의 지식내용 과정보다 교과의 각종 실험 실습 실기, 동아리활동, 봉사활동, 시간을 두고 작성한 포트폴리오, 직업진로체험 과정 등이 대폭 늘려야 한다는 것이다.

최근 미래형교육과정에 대한 논의가 진행 중인데 단순히 교과목 한두 과목 줄이는 것으로 학생평가가 개선되리라고 기대해서는 안 된다. 국가교육목표가 글로벌 창의적 인재 육성에 두었다면 더욱 교육과정의 기존 틀을 과감히 바꿔야 할 것이다.

3. 교육과정을 능력과 역량 중심으로 개선하려면 대입제도와 교수학습을 담당하는 교사가 바뀌어야

발제자는 교육평가를 제대로 하기 위해 주변에 제반 여건이 갖추어져야 하는데 첫째, 학기당 교과목수 적정화 둘째, 학급당 학생수나 학교당 학생수를 줄여야 하고 셋째, 교육평가 결과를 기록하는 학교생활기록부 개선 넷째, 초등학교 전담과목 시행 다섯째, 고교의 교육과정, 수업, 교육평가와 연계된 부분의 변화가 필요하다고 하였다. 여기에 추가해야 할 중요한 제반여건으로 대학입시와 교사가 있다.

발제문에도 나와 있지만 교육평가, 특히 대학입시가 우리 교육의 현실을 좌우하고 있는 것은 너무 잘 알고 있고 지금도 여전히 그 틀에서 벗어나지 못한 상태이다. 입학사정관제 도입이 얼마나 교육과정을 변화시킬지 미지수이지만 그래도 변화의 물꼬를 터주길 기대한다. 그런 의미에서 입학사정관제를 도입한 대학의 책임이 대단히 크다고 본다. 대학이 전형을 어떻게 하느냐에 따라 바람직한 교육과정이나 학생평가 방향으로 나갈 수 있는지 없는지가 좌우될 것이기 때문이다.

학생평가의 개선방향은 단답형 평가보다 서술형, 논술형인데 논술을 학원에서 배워 오라는 교사가 있는 현실에서 제대로 된 교수학습과 교육평가가 이루어질 수 없다. 학생들의 자기주도적 학습을 지도하지 못하고 칠판에 자신의 지식만을 적어 넣는 교사에게서 장기적인 포트폴리오 작성을 기대할 수 없다. 기존 교사의 질을 높이기 위

한 교육과 연수도 필요하지만, 교사양성 과정에서부터 능력 및 역량 중심 교육과정을 철저히 익히게 하여 학습을 통해 아이들에게 가르칠 수 있도록 교사양성대학의 커리큘럼부터 다시 짜야한다는 목소리도 높다.

4. 모든 제도 및 정책의 중심은 학생이어야

며칠 전 10대 청소년층 강박장애 환자가 크게 늘어났다는 보도가 있었다. 그 주요 원인은 과도한 학업 스트레스로 분석되었다고 한다. 전문가는 “갈수록 입시 경쟁이 치열해지고 부모의 통제가 심해지는 등 학업에 대한 스트레스가 청소년층 환자 증가의 원인”이라고 분석했다.

아이들을 병들게까지 하는 교육에 과연 어떤 의미를 둘 수 있겠는가. 차후 일련의 교육체제를 규정할 국가교육기준을 만들 때, 교육과정을 개정할 때, 학생평가 방식을 개선할 때 등, 아이들을 우선 고려해서 학생 중심으로 개선해 가야 하는 이유가 바로 여기에 있다.

II. 「교원능력개발평가제」 법제화는 교육수요자 평가 방식으로

1. 「교원평가제」와 관련된 개념 정의

일반사람들은 「교원평가」라고 하면 교육수요자, 즉 학생과 학부모가 평가에 참여하는 「교원능력개발평가」를 의미하고 「교원근무성정평정(이하 근평)」은 교원의 승진과 관련된 교원인사제도로, 그리고 「성과급평가」역시 교사의 역량 차이에 의해 성과급을 차등 지급하는 제도로 이해하고 있다. 그렇기 때문에 우리가 흔히 교원평가 결과를 인사에 반영해야 한다고 할 경우, 「교원능력개발평가」결과를 「근평」이나 「성과급평가」에 반영을 해야 한다는 것을 의미한다. 반면 교육학자 등 전문가적 입장에서 발표하는 글이나 교과부 문서 등에서는 종종 「교원평가제」를 넓은 의미로 해석하여 「근평」과 「교원능력개발평가」 「성과급평가」 모두를 포함하기도 한다. 간혹 이로 인해 서로 오해를 가져오기도 하므로 용어에 대한 개념을 명확한 정리할 필요가 있다고 본다.

발제문에서 광의의 「교원평가제」를 「교원평가시스템」이라는 새로운 용어로 사용하고 있는데, 「교원평가」를 이미 2005년부터 시범 실시되고 있는 「교원능력개발평가」로 다들 이해하고 있는 상황에서 혼란을 줄이기 위한 바람직한 시도라고 생각한다. 궁극적으로 위의 3가지, 혹은 2가지 평가가 통합될 때, 학생·학부모 평가가 포함된 「교원평가」 개념을 광의의 「교원평가제」로 대체해도 늦지 않을 것이다.

2. 이번 정부의 법제화 추진과정에서 왜곡된 「교원능력개발평가등」

2007년 12월 이번 정부의 교육공약으로 내세운 교원평가 입법화는 2008년 11월 6일 나경원의원이 대표발의한 「초·중등교육법」 일부개정법률안, 2008년 12월 29일 안민석의원이 대표발의한 「초·중등교육법」 일부개정법률안 등 2건의 법률안으로 비로소 형식을 갖추었고, 2009년 1월 12일 제280회 국회(임시회) 제2차위원회에 함께 상정되어 검토보고와 대체토론을 거쳐 법안심사소위원회에 회부되었으며, 위 2개안과 직접 관련된 2008년 12월 24일 조전혁의원 대표발의 「초·중등교육법」 일부개정법률안은 국회법 제58조제4항에 따라 2009년 3월 9일 바로 법안심사소위원회에 회부되었다.

법안심사소위원회는 제281회국회(임시회 폐회중) 제3차소위원회(2009.3.9)를 개최하여 법률안을 심사하였고, 제282회국회(임시회) 제1차위원회(2009.4.23)는 3건의 법률안은 각각 본회의에 부의하지 아니하기로 하고, 3개안을 통합한 교육과학기술위원회 대안을 제안하기로 의결하였다. 교육과학기술위원회 제282회국회(임시회) 제7차위원회(2009.4.24)는 법안심사소위원회의 심사보고를 바탕으로 심사한 결과, 3건의 법률안을 각각 본회의에 부의하지 아니하기로 하고, 「초·중등교육법」 일부개정법률안을 교육과학기술위원회 대안으로 제안하기로 하였다.

다음은 국회 교육과학기술위원회가 제안한 초·중등교육법 일부개정법률안(대안)의 내용 중 일부이다(제안연월일 2009.4, 제안자 교육과학기술위원장).

제9조의2(교원능력개발평가등) ① 교육과학기술부장관 및 교육감은 교원의 전문성이 지속적으로 향상될 수 있도록 능력개발을 지원하기 위하여 교원능력개발평가 및 만족도 조사(이하 “교원능력개발평가등”이라 한다)를 실시한다.

법에 문외한인 사람도 「교원능력개발평가」와 「교원능력개발평가등」이 갖는 의미의 차이가 얼마나 큰지 알 수 있다. 즉, 이 법안에 의하면 학생과 학부모의 만족도 조사는 교원능력개발평가의 범주에 속하지 않는다고 쉽게 해석할 수 있을 것이다. 이럴 경우 「교원능력개발평가(흔히 일반적으로 말하고 대중매체에서도 사용하는 용어인 교원평가)」 결과를 인사에 반영한다고 하더라도 우리가 생각하는 가장 핵심적인 평가결과인 학생과 학부모의 평가결과는 자료로 활용할 수 없게 될 수도 있는 것이다. 물론 학생과 학부모 만족도 결과가 어떻게든 활용이 되지 않겠냐고 하지만, 이 제도에서 학생과 학부모의 평가가 법적 근거 없이 선처에 의해 활용되기를 희망하는 수준으로 다루어져서는 안 된다.

「교원능력개발평가」의 도입 배경은 발제문의 “학부모의 및 국민들의 학생 학습권 보장을 위한 제도적 장치에 대한 요구가 폭발적으로 증가하기 시작. 학부모들의 공교육에 대한 불신과 교사들의 도덕성과 자질에 대한 불신, 교직은 별다른 노력도

없이 정년이 보장된다는 일반 국민의 부정적 인식이 결부되면서 교원도 새로운 평가 제도를 적용해야 한다는 사회적 분위기 조성”으로, 2004년 ‘사교육비 경감대책’의 일환으로 발표되었다. 그리고 처음부터 평가의 주체를 교사·학생·학부모, 즉 교육의 3주체로 규정하여 제도 협의 과정에서부터 학부모단체가 함께 참여했었다.

그렇기 때문에 국회과학기술위원회는 당장 법안 내용을 수정하여 「교원능력개발평가등」을 「교원능력개발평가」로 원상복귀 시켜야 하며, 더 나아가 어떤 과정을 통해 이번 정부에서 발의된 법안에서 「교원능력개발평가」가 「교원능력개발평가등」으로 왜곡되었는지 설명하고 그 책임을 져야한다고 생각한다.

3. 다원적 교원평가체제의 연계

최근 교총이 「교원능력개발평가」를 전격 수용하면서 우수교사에 대한 인센티브(안식년제 등)를 요구하고 있고, 상하 0.1%에 대한 연수 연계 등 「교원능력개발평가」 결과를 기존의 교원평가시스템에 연계하고자하는 움직임이 가시화되고 있다.

발제문 역시 단계적 도입 모형을 제시하고 교원의 다원적인 평가를 하나의 법률체제로 통합할 필요가 있음을 주장하고 있다. 다만 평가지표 활용 면에서 “수업지도에 대한 동료교사의 평가 자료는 근무평정의 학습지도 영역을 평정하는 참고 자료로 활용하면 가능하며, 학생과 학부모의 만족도 조사 결과는 생활지도 영역을 평정하는 참고자료로 활용할 수 있을 것이다”라고 하였으나 학생의 만족도 평가결과는 수업지도에 당연히 포함되어야 한다고 본다. 학생의만족도 평가는 주로 수업만족도에 대한 설문으로 이루어져 있기 때문이다. 그래도 문제가 된다면 학생의 만족도 평가 설문지를 수업과 생활지도 영역으로 나누어 평가한 후 그 결과를 수업지도와 생활지도 영역으로 나누어 사용하면 될 것이다.

또 다른 방법으로는 학생과 학부모의 만족도 평가결과를 교장 평가에 일정부분 포함되도록 규정하는 방법이다. 이는 지난 정부의 교육혁신위원회에서 합의된 사항이었으나 청와대보고 과정에서 빠져서 함께 참여했던 학부모단체가 교육혁신위원회를 탈퇴하는 사태로까지 이어졌다.

「교원능력개발평가」 결과 활용과 관련해서 학부모의 자녀학교생활 만족도 평가결과를 교장 및 학교평가로 연계하는 방법을 제안하고자 한다. 설문의 주요 내용이 학교운영 전반에 관한 내용으로 구성되어 있기 때문에 교장과 학교에 대한 만족도 평가로 좋은 지표가 되기 때문이다.

다만 연계에 앞서 풀어야할 과제도 많다.

예를 들어 상하 0.1%를 가려내려면 절대평가제인 「교원능력개발평가」 결과를 어떻

게 변형해야 할지도 고민해야 할 것이고, 승진을 둘러싼 첨예한 이해관계 구조에 전문성 향상을 위한 절대평가를 끼워 넣게 되면 승진 체제의 합리성을 높이는 효과보다는 전문성 향상을 위한 교원평가가 왜곡될 가능성이 높다는 점을 생각해야 할 것이다.

또한 「평가관리위원회」에 대한 명확한 규정도 필요하다. 위원장 선임절차, 위원회를 구성하는 학부모와 교사 참여 비율, 평가결과 관리는 누가 어떻게 하는지 등 위원회 운영은 현재 특별한 규정이 없고 단위학교의 학교운영위원회에서 결정하도록 되어 있으나 학교운영위원회 운영 자체가 민주적 절차를 거치지 않는 학교가 많은 현실에서 교장이 자의적으로 학부모의 역할을 축소할 우려도 있기 때문이다.

Ⅲ. 나오며

2004년 학교교육력제고협의회에서 실질적으로 논의되기 시작한 「교원능력개발평가제」는 처음 의도와 달리 대폭 축소되어 “무늬만 교원평가”라는 비판을 받았음에도 불구하고 법제화되지 못했다. 그간 정권이 바뀌면서 당연히 내용도 충실해진 「교원평가」가 자리잡을 것으로 기대했으나 오히려 교육수요자인 학생과 학부모의 만족도 조사를 교원평가 범주에서조차 제외시킨 법안이 정권 출범 1년을 넘기고 겨우 나온 상태이다.

최근 교육과학기술부장관이 시도조례를 통해서라도 교원평가를 안착시킬 것이라 하나 현재 국회에서 발의된 내용에 근거해서 교원평가를 실시한다면 아무리 전국으로 확대한다한들 교육수요자인 학생과 학부모에게는 큰 의미가 없게 될 공산이 크다.

국회 교육위는 조속한 시일 내에 법안수정을 거쳐 「교원능력개발평가제」를 법제화시켜 국민 앞에 떳떳하게 나서길 바란다.

토론4 >>>

**개인별 맞춤형 교육과 자기역량 강화로
교육경쟁력 확보**

손 경 아

(한국방송통신대학교 DMC팀장)

개인별 맞춤형 교육과 자기역량 강화로 교육경쟁력 확보

손 경 아

(한국방송통신대학교 DMC팀장)

□ 창의력과 문제해결력에 초점을 둔 학생평가

- 교육은 평가방법에 따라 교육과정과 교육방법이 달라진다. 현재의 학생평가 방법은 양적 평가 중심의 객관적인 평가에만 치중되어 있어 학생들은 선다형 문제에만 집중하고 있다. 고입 및 대입에 주로 활용되는 내신 역시 양적 평가 중심으로 이루어져 있어 서술형이나 논술형 문제는 배제되고 있다. 이것은 학생 개인의 잠재력, 창의력, 문제해결력 등과 같은 영역이 평가 대상에 포함되지 않는 것을 의미하며 이는 주입식 암기 위주의 획일화된 경쟁평가를 부추이고 있다.
- 21세기 정보사회에서는 스스로 주어진 문제를 해결하고 창의력을 발휘할 수 있는 인재가 필요하다. 이를 위해서는 현재의 교육방법과 평가방법이 창의력을 신장시키고 문제해결력을 증진시킬 수 있도록 개선되어야 한다. 즉 주어진 문제에 대한 다양한 대안을 모색하고 창의적인 문제해결책을 제시하는 자기주도적인 교육방법을 실시하여야 하고 이에 대한 평가 역시 정량적인 부분외에 개인마다의 성적향상 차이, 노력 정도 등 정성적인 부분도 평가에 반영되도록 해야 한다. 유사한 개념으로 도입한 것이 교육결과보다는 과정을 평가하기 위한 수행평가인데 아쉽게도 현장에서는 본래의 취지가 변형되어 제대로 활용되지 못하고 있다.
- 창의력과 문제해결 증진을 위해서 교사는 학생 개인의 현재 상태와 바람직한 상태를 파악하고 그 차이를 극복할 수 있도록 개인별 맞춤형 교육을 실시하여야 한다. 학생은 자신이 무엇을 알고 있고 무엇을 모르는지를 알고, 그래서 무엇을 해야하는 지를 이해하는 메타인지 능력을 길러서 자기주도적인 학습을 통해 자신의 재능, 역량 등을 파악할 수 있어야 한다. 즉 학생이 타인과의 경쟁 평가가 아닌 자신과의 경쟁을 통해 성장하기 위해서는 교육

방법과 평가방법이 변화되어야 하고 이를 이끌어가는 교사의 역할 역시 달라져야 한다.

- 무엇보다도 중요한 것은 현재의 교육방법과 평가가 아니라 학생 개인의 발전 가능성을 발굴하여 계발시키는 개인별 맞춤형 교육방법을 도입하고 이러한 과정을 평가하여야 한다는 문제의식의 공유 확대와 구체적인 실천이 필요하다는 것이다.

□ 자율과 책임이 전제되는 교원평가

- 교원평가는 교원의 인사행정 결정을 위한 근무성적평정과 교원의 전문성 개발에 중점을 둔 교원능력개발평가로 이원화되어 있어 혼란과 부담을 야기하고 있다. 이를 해소하기 위해 제안된 교원평가시스템 도입은 각 평가방식이 지닌 단점을 보완하고 공통점과 유사점을 연계함으로써 내실을 기할 것으로 기대된다.
- 다만 교원평가의 내용은 학생평가 방법의 개선과 관련하여 검토해 볼 필요가 있다. 현재와 같은 암기 중심의 객관적인 평가방식은 교사에게 지식전달자의 역할만을 요구하게 되고 이것은 학생의 개인차를 방치한 채 일률적인 수업을 지속하게 되어 결국 학생은 사교육에 의존할 수밖에 없게 된다. 따라서 교원평가의 내용은 교사의 경우 교과전문가로서의 역량도 중요하지만 창의력과 문제해결력을 지닌 인재가 양성될 수 있도록 개인별 맞춤형 교육을 실시하고 지도하는 측면을 강조할 필요가 있다.
- 교사는 학생 개개인의 학습 수준과 목표를 파악하고 이를 성취할 수 있도록 적극적이고 다각적인 지원을 하여야 하며, 개인의 성취과정과 결과를 지속적으로 관리해 주어야 한다. 학생은 이러한 지도를 토대로 자신의 잠재력과 관심 분야를 파악하고 역량을 개발하게 되며 이것이 곧 자기 경쟁력을 갖추는 과정이 된다.
- 이와 같이 교원평가는 교원에게 자신의 역할에 대한 명확한 개념을 수립해 주어야 하고 이러한 역할 수행에 대해서는 자율을 주되 책임을 다하도록 하는 운영방식이 전제되어야 할 것이다. 즉 교사가 학생을 책임지고 지도하고 평가하고 관리할 수 있도록 학교를 믿고 맡기는 학교 분위기가 조성되어야만 교원평가의 안정적이고 신뢰로운 정착은 물론 우수한 교사가 학교현장에서 자긍심을 가지고 최선을 다 할 수 있게 될 것이다.

□ 다양하게 선발하고 다양하게 가르치는 대학 교육

- 현재의 대학입시는 수능 성적, 내신 성적 등 학교의 양적 평가 자료를 중심으로 이루어지고 있어 학생 개인의 잠재력이나 창의력은 반영하고 있지 못하다. 논술시험이나 각종 수상실적, 자격증 등을 병행하고 있기는 하지만 학생들에게는 자기계발이나 능력개발과정이기 보다는 점수를 취득하기 위한 또 하나의 수단으로 활용되고 있다.
- 대학에 진학하는 최근 입학사정관제를 통해 특성있는 우수한 학생을 선발하려고 하고 있으나 대상이 전체 인원에 비해 소수에 불과하고 대학마다 차이가 있으므로 정착되기까지는 시간이 필요하고 학부모와 학생에게는 입학에 위한 또 다른 고민으로 받아들여지고 있다.
- 대학마다 수능 위주에서 벗어나고자 다양한 기준으로 특기생을 선발하기도 하는데 특기에 적합한 교육과정 운영은 물론 특기자 지원 프로그램조차 없는 대학들이 많아 특기자들이 전공분야에 적응하는데 어려움을 겪고 있다. 또한 특기를 살려 취업을 하려고 해도 입사 기준 역시 영어성적, 학점, 학과 등 정형화된 취업 사양만을 중요시여기고 있어 특기는 특기에 그치고 있다.
- 궁극적으로 대학입시는 여러 가지 시험성적이나 입학사정관제 같은 제도적인 장치가 없이도 학생의 학교기록물만으로도 대학의 목표와 학과의 특성에 적합한 학생을 선발할 수 있도록 변하여야 한다. 예를 들면 학교 성적으로 일정 점수이상이면 입학 자격을 부여하되 자격을 부여받은 학생들을 대상으로 인문, 예체능, 과학 등의 분야별로 특기나 역량을 가진 학생들을 포트폴리오나 교사의 추천을 활용하여 선발하는 등 교육과정에 대한 평가가 반영되도록 평가기준을 다양화할 필요가 있다. 그러기 위해서는 개선되는 학생평가와 교원평가를 토대로 신뢰할 수 있는 학교 현장의 학생기록물이 생성되고 관리되어야 한다.
- 또한 학생은 학교나 학과 우선이 아닌 자신의 관심과 흥미를 기준으로 대학을 선택하고, 대학은 다양한 기준으로 선발한 다양한 학생들이 자신의 능력을 충분히 발휘할 수 있도록 다양한 교육방법으로 가르쳐서 다양성을 가진 미래형 인재를 길러내야 할 것이다.

□ 자기역량 강화를 이끌어 주는 교육시스템

- 공교육 활성화 문제는 우리 사회가 어떤 인재를 길러내어 교육경쟁력을 확

보하려고 하느냐와 관련이 있다. 교육이 학생의 창의력 신장이나 문제해결력 증진에 중점을 두고 있다면 이를 뒷받침 할 수 있도록 교육과정, 교육방법, 교육평가, 교사의 역할 등이 개인별 맞춤형 교육으로 변화되어야만 한다. 이후 대학입시, 대학교육, 취업에 이르기까지도 일관성 있게 진행되어야만 미래 사회가 필요로 하는 인재를 양성할 수 있다.

- 교육은 많은 사람들과 여러 요소들이 복합적으로 관계되어 있기 때문에 하나의 기준이나 방향이 달라지면 이와 관련된 모든 요소들이 함께 수정되어야만 효과를 기대할 수 있다. 학생평가와 교원평가는 평가대상이 다른 서로 다른 문제가 아니라 교육의 큰 틀 안에서 같은 맥락으로 조정되어야 하며 그 시작과 중심은 항상 이 사회의 기둥이 될 학생에게 맞춰져 있어야 한다.
- 학생은 스스로 자기와의 경쟁을 통해 성장해 나갈 수 있도록 자기역량을 기르고, 학교와 교사는 학생이 지속적으로 발전할 수 있도록 자기역량을 강화해 주며, 대학은 이런 준비된 학생이 선발되도록 자기역량 개발에 기초한 입시제도 및 교육과정을 마련하는 것이 필요하다. 이와 같은 자기역량 강화를 이끌어 주는 교육시스템을 통해 학생들은 자기 삶을 주도적으로 이끌어갈 수 있을 것이고 이러한 사회적인 분위기가 조성되고 관리된다면 공교육 통한 교육경쟁력은 확보될 것이다.

토론5 >>>

창의적 인재양성을 위한 학생평가 방향과
교원능력개발평가 정착을 위한 과제와
정책방향

양 성 광

(교육과학기술부 인재기획분석관)

창의적 인재양성을 위한 학생평가 방향과 교원능력개발평가 정착을 위한 과제와 정책방향

양 성 광

(교육과학기술부 인재기획분석관)

1. 창의적 인재양성을 위한 학생평가 방향

발제자의 초중고등 교육과정과 학교내신, 평가기록 그리고 대학입시 등 교육 전반에 대한 발표내용 중 오늘의 토론 주제인 학생평가와 관련된 몇 가지 주요 쟁점 대한 의견을 밝히고자 한다.

교육의 목적은 인간의 행위를 바람직한 방향으로 변화시키는데 있다. 교육평가는 인간의 행위를 인지 영역, 정의적 영역, 심체적 영역으로 구분할 때, 그 행동 영역에 교육이 변화를 가져왔는가에 대한 확인과정으로 정의할 수 있다. 그러므로 발제자께서 기술한 것처럼 학생에 대한 교육평가는 교육목적, 교육내용인 교육과정 그리고 교수·학습내용과 밀접한 관계가 있어야 한다는 주장에 동의한다. 또한, 학생평가가 사실상 교육과정과 수업을 좌우하는 우리의 현실을 고려할 때, 학생평가를 효과적으로 설계·활용하여 교육과정과 수업을 개선하는데 기여하도록 해야 한다는 의견에도 찬성한다.

나아가, 핀란드의 사례와 같이 최근 교육평가가 ①상대비교평가에서 개인 성장 가능성을 고려한 평가로, ②선다형 지필검사에서 수행평가·참 평가포트폴리오를 통한 평가로, ③집단평가에서 개인의 특성을 고려한 개인평가체제로, ④일회적인 총괄평가에서 지속적인 형성평가로 발전하고 있는 점을 고려할 때, 발제자께서 기술하고 있는 학생평가의 큰 방향에 대해서도 적극적으로 공감한다. 그러나 한편으로 우리 교육시스템의 특성과 과거의 경험 및 학생평가의 사회적 파급효과를 생각 할 때 발제자가 제안한 정책대안의 도입은 좀 더 신중한 검토와 사회적 합의가 전제되어야 한다.

먼저 학생들의 학업성취결과 평가방법에 대하여 발제자께서는 상대비교평가를 줄이고 절대평가를 확대하여야 한다고 하였다. 상대비교평가와 절대평가는 각각 가지고 있는 평가의 대상, 목적, 내용, 절차와 방법, 그리고 순기능과 역기능이 있다. 상대비교평가는 원점수의 상대적 서열에 의하여 평가하는 방법으로 현재 사용하고 있는 고교내신 9등급제와 수능점수의 T점수가 대표적인 예다. 상대비교평가에서는 측정의 오차와 관련된 평

가의 신뢰성이 중요하므로 채점으로 인한 영향을 배제하기 위하여 평가방법이 매우 구조화되어 있는 선택형 문항에 의하여 평가를 실시한다. 그러므로 일반적으로 상대비교 평가의 자료는 원점수로서 양적 자료에 의존하며 이는 고부담검사 (high-stake test)와 같이 행정적 기능을 강조할 때 사용한다.

절대평가는 상대비교평가가 지닌 교수·학습의 의미 상실과 비교육적 현상 때문에 사용된다. 절대평가는 검사 내용을 참고하고 통과나 미달, 혹은 우수, 보통, 미흡 등으로 구분하는 절대적 기준에 의하여 평가하는 방법으로 이는 어떤 내용을 얼마만큼 알고 있는지에 대한 직접적인 정보를 준다. 상대적 서열을 비교하는 것이 아니므로 교육적이며 교수학습을 개선하고자 사용하는 교수적 기능을 강조한다. 그러므로 상대평가와 비교해 볼 때 측정의 오차에 대하여 덜 민감하고 신뢰도로부터 다소 자유로우며 타당도를 강조한다. 채점에 따르는 오류를 어느 정도 인정하기 때문에 절대평가를 위하여 논술형이나 수행평가를 사용할 수 있다.

우리나라에서는 오랫동안 상대비교평가에 의하여 학생들을 평가하여 오다가 2002~2007학년도 대입에서 절대평가를 도입했었다. 이때에도 진정한 의미의 절대평가를 시행한 것이 아니라 “90점 이상이면 수, 80점 이상이면 우, 70점 이상이면 미”와 같은 변형된 형태로 절대평가를 실시하였다. 그러나 고교내신 부풀리기가 만연하여, 결국 2008년 입시부터 고교내신점수 산정이 다시 상대비교평가로 전환되게 되었다. 현재의 내신제도는 상대평가의 원칙아래 과목의 원점수나, 평균 및 표준편차와 같은 절대평가 정보를 동시에 제공하여 대학의 자율적 판단에 의해 선택·활용하도록 하고 있다.

절대평가 또는 개인의 능력과 성장가능성을 고려한 평가가 개인중심의 질적 평가이기에 상대평가보다 더 교육적이라 할 수 있으나 그 평가방법이 모든 목적과 환경에서 가장 바람직하다고 판단할 수는 없다. 즉 상대비교평가보다는 절대평가가 더욱 교육적이지만 절대평가를 고교내신에 적용하려면 평가내용, 평가목적, 평가방법, 평가자의 전문성, 평가결과의 활용, 평가 환경 등이 서로 부합하여야 한다. 이런 부분에 대한 검토 없이 단순히 절대평가가 좋다고 하여 고교내신에 적용한다면 지난번에 나타난 문제점을 그대로 반복할 것이다. 따라서 내신 절대평가제 도입은 잦은 입시제도의 변경으로 인한 부작용을 줄이고 내신 부풀리기와 수능 사교육 급증 우려 등에 대한 대책 마련과 함께 신중히 추진되어야 한다.

다음으로 지식위주 암기주입식 교육을 조장하는 선다형 평가보다는 다양한 실제상황에 대한 경험을 통해 체득한 능력에 주안점을 두는 실기·수행평가나 서술형 평가가 바람직하다는 것에 대하여 기본적으로는 동의한다. 그러나 그 비중을 획기적으로 늘려야 한다는 제안은 좀 더 신중한 검토를 요한다고 생각된다. 학생들의 인지 능력을

평가하는 방법에는 진위형, 선다형, 괄호형, 단답형, 논술형, 수행평가, 포트폴리오, 참 평가의 방법이 있다. 선택형인 진위형과 선다형은 채점의 논란을 없애고 다수의 학생을 평가하려고 고안된 평가방법이고, 수행평가는 학생들이 수행하는 정도까지 평가함으로써 평가자의 주관이 개입될 소지가 있어도 교수적 기능을 강조하고자 사용하는 평가방법이다. 주어진 답을 선택하는 문항보다는 문제의 답을 만들어가면서 실제 알고 있는 지식이나 기술을 활용하는 평가가 고등정신능력 함양에 더욱 효과적인 것으로 나타나 우리나라 학교 현장에서도 1999년부터 본격적으로 수행평가를 실시하고 있다. 그러나 수행평가는 교사 당 학생 수, 수행과제 출제와 채점, 그리고 점수 부여 등에 어려움이 있는 것 또한 현실이다. 따라서 발제자께서 지적하신 것처럼 수행평가의 확대와 이의 성공을 위해서는 측정학적 측면의 어려움은 별도로 하더라도 교사의 평가 전문성 제고와 아울러 교사 당 학생 수 감축, 그리고 출제와 채점에 대한 지원 등 교육평가여건의 개선이 우선적으로 필요하다고 생각된다.

이와 관련 국가교육과학기술자문위원회는 “하고 싶은 공부, 즐거운 학교” 라는 슬로건 하에 “미래형 교육과정 구상(안)” 을 마련하였다. 동(안)은 ①학습부담의 경감을 통한 의미 있는 학습활동의 전개, ② 전인적인 성장을 통한 창의적 체험활동 강화, ③ 국민공통기본교육과정 조정과 고등학교교육과정의 혁신, ④학교자율 교육과정편성·운영권 확대, ⑤교육과정 개편을 통한 수능제도의 개혁 등을 포함하고 있다. 따라서 발제자께서 제안하고 있는 교육과정별 학기당 이수과목 수 축소, 국가수준의 최소학업 성취 기준, 기초 핵심 역량 강화, 학생의 적성과 진로에 맞는 맞춤형 교육과정 운영 등은 앞으로 활발한 논의를 통해 좀 더 구체화 될 수 있을 것으로 기대된다.

학생평가 발전방안도 “미래형 교육과정 구상(안)” 의 큰 틀 안의 범위에서 교과목과 교육내용, 수업방법, 대학입학전형제도의 개선, 입학사정관제 운영, 교사들의 평가에 대한 전문성, 그리고 학생과 학부모들의 평가에 대한 인식 등을 고려하여 논의되어야 한다. 또한, 올해 교과교실제 도입을 통해 학생들의 개인차를 고려한 수준별 수업이 활성화되고 있는 만큼, 동시에 수준별 수업의 성공적 정착을 위한 평가방안의 마련도 시급하다. 이러한 상황을 고려하여 현재 교육과학기술부는 중장기적인 시각에서 “학교 교육평가 선진화 방안” 을 마련하기 위한 정책연구를 진행 중이며 향후 시안이 마련되는 대로, 공청회 등 충분한 의견수렴 절차를 거쳐 구체적인 개선방안을 마련해 나갈 예정임을 알려드린다.

2. 교원능력개발평가 정착을 위한 과제와 정책방향

학교교육의 질을 개선하고 경쟁력을 확보하는 핵심기반은 교사의 전문성 향상에 있다. 우리나라는 우수한 인재들이 지속적으로 교직에 들어오고 있으나, 교직 진입 이후에 교사의 전문성을 지속적으로 신장시키는 기제는 미흡한 실정이다. 그동안에는 교육여건 조성 위주로 교원정책이 펼쳐졌다면 이제는 교사의 사기진작, 교권확립, 수업 전문성 등에 초점을 맞춘 교원정책으로의 전환이 긴요한 시점이다. 그러나 교사의 전문성 신장에 핵심적인 역할을 하게 될 교원능력개발평가제도는 법적 기반이 마련되지 못하고 시범 시행에 그치고 있어 체계적인 추진이 어려운 실정이다. 다행히 최근 들어 한국교원단체총연합회에서 교원능력개발평가를 수용하겠다는 발표 이후 교원능력개발평가의 사회적 합의가 이루어지고 있어서 비록 잔여 쟁점이 남아있긴 하지만, 금번 9월 정기국회에서 지혜로운 합의가 이루어질 것이라 믿는다.

■ 교원평가 개념의 정리

현재 교원에 대한 평가는 근무성적평정, 성과급평정, 그리고 간접적인 평가인 학교평가가 있다. 사람들은 일반적으로 '교원평가'라는 용어를 '교원에 대한 평가'라고 하는 보통명사로 사용하고 있는 듯하나, 최근 법제화와 관련하여 논의되고 있는 교원평가란 정확하게 말해 교원능력개발평가를 의미한다. 일반적 의미의 교원평가란 교원에 대하여 직접적으로 평가하는 근무성적평정, 성과급평정과 교원능력개발평가를 통칭하는 개념으로 보는 것이 타당하다 할 것이다.

■ 교원능력개발평가 개요

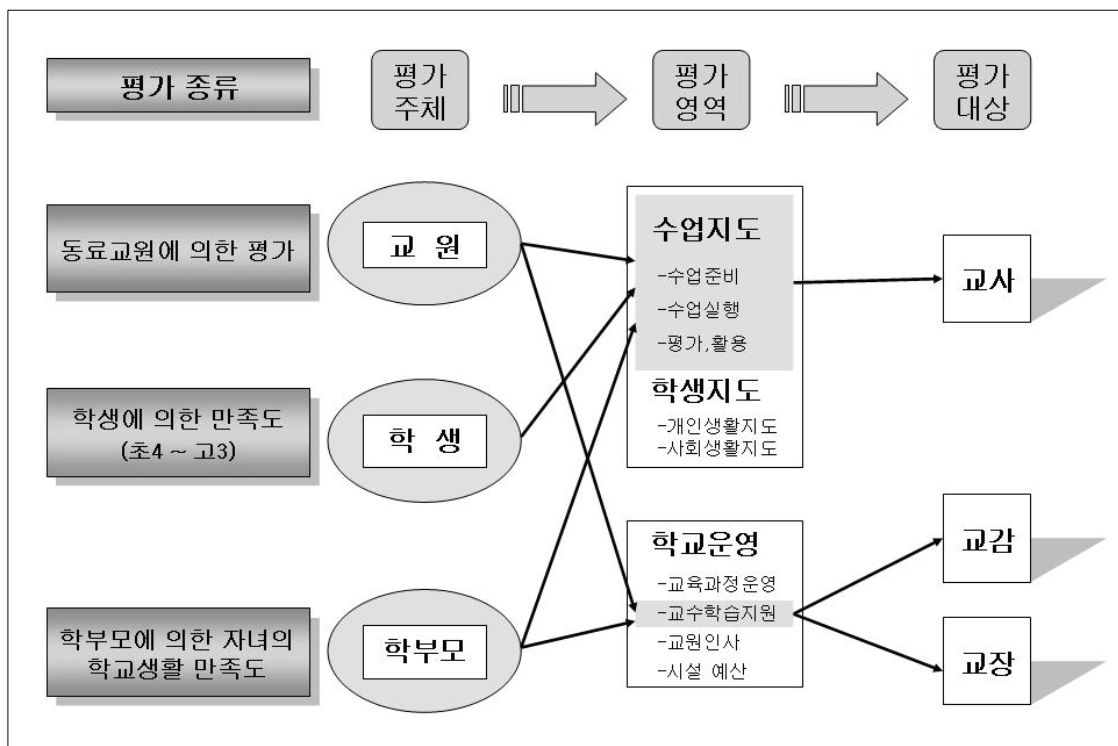
현재 검토되고 있는 교원능력개발평가는 다수 평가자가 교원의 교육활동을 18개의 지표와 지표를 구체화하는 여러 개의 문항으로 정밀하게 평가하여 통계적으로 처리함으로써 추상적인 3~4가지 요소로 평가되는 근무성적평정보다 더욱 객관성, 공정성, 신뢰성을 확보할 수 있게 설계되었다. 이들 지표는 또한 단위학교에서 자율적으로 특성에 맞게 더욱 다양하게 개발된다. 교원능력개발평가는 근무성적평정처럼 서열화된 상대평가가 아니라 절대평가 방식으로 시행되며, 평가결과는 교원의 자발적인 능력 개발을 위한 진단 자료로 사용된다. 또한, 근무성적평정은 교감 승진에 임박한 일부 교원에게만 관심 대상이지만, 교원능력개발평가는 모든 교원을 대상으로 한다. 즉, 국·공립학교뿐만 아니라 사립학교 교원도 평가 대상이다. 현재 사립학교 교원의 경우 근무평정이 의무사항이 아니며, 전체 교원 중 19.8%, 중등교원 중 33.6%만이 근무평정에 참여하고 있다.

■ 교원능력개발평가 시범사업을 통해선 본 개선방향

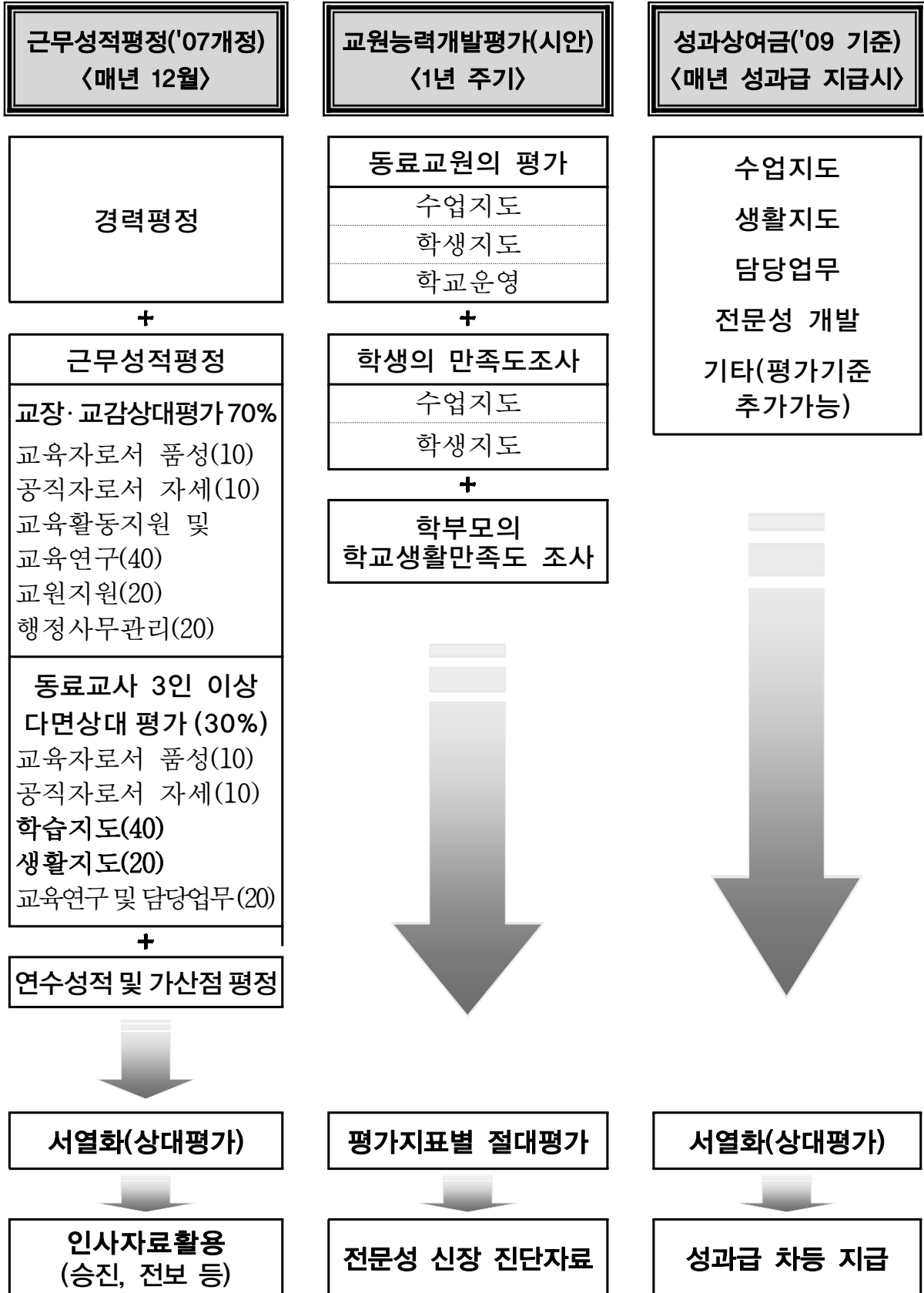
교원능력개발평가 시범시행 결과, 수업이 '우수'하다고 평가를 받는 교사 비율이 증가하고('06 : 89.9% ⇒ '08 : 92.6%), 학생과 학부모의 만족도가 향상되는('06 : 53.2% ⇒ '08 : 59.5%) 등 긍정적인 효과가 나타나고 있으나, 시범운영 위주의 현행 교원능력개발평가는 전교원에 대한 수업전문성 향상을 위한 지원기제로 미흡한 것으로 나타났다. 또한, 평가결과 '미흡' 또는 '불만족' 평가를 받는 교사의 비율도 줄지 않고 있어(학생 수업만족도 '불만족' 비율 ; 11.3%('06) ⇒ 13.3%('07) ⇒ 11.7%('08)) 이에 대한 대책도 시급한 실정이다.

교사의 수업 전문성 향상을 위해서는 교사의 수업지도(수업준비, 실행, 평가·활용) 활동에 대한 평가와 교장·교감의 교수학습지원 활동에 대한 평가를 체계적으로 할 수 있는 체제가 구축되어야 한다. 교사의 수업지도 평가는 동료 교원에 의한 평가와 학생 및 학부모에 의한 만족도 조사로 시행되며, 교장·교감의 교수학습지원 활동에 대한 평가는 동료 교원에 의한 평가와 학부모에 의한 자녀 학교생활만족도 조사로 평가하는 방안이 검토되고 있다. 다음으로, 교사의 수업전문성 제고를 위해 평가 결과를 해당 교원에게 통보하여 자기분석과 자기능력개발 계획을 수립하도록 하고, 학교장·교육감은 해당교원에게 맞춤형 연수를 지원하는 체제를 구축하여야 한다. 정부에서는 평가 결과 우수 교사에게는 학습연구년 등 전문성 심화기회 부여하고, 평가 결과 전문성 향상이 필요 교사는 평가영역과 지표별로 집중 연수를 실시하는 방안을 준비하고 있다.

《교원능력개발평가의 흐름도》



우리나라 교원에 대한 평가 개요



■ 교원능력개발평가의 공정성 · 객관성 · 신뢰성 · 타당성 확보 방안

교원능력개발평가는 본질적으로 정성적, 질적 평가이다. 상대평가가 아닌 절대평가이다. 이 같은 상황에서 신뢰성을 확보하는 방법은 평가자의 평가 전문성을 높이고, 전문적인 평가참여자의 수를 확대하는 것이다. 교원능력개발평가에서는 동료 교원을 평가 전문가로 상정하고 있다. 그러나 교원의 평가 전문성이 공정성 · 타당성 · 신뢰성을 담보할 수준에 미달함을 부인할 수 없다. 업무 과중을 이유로 수업을 참관하지 않고 깊은 숙고와 관찰 없이 즉흥적으로 평가를 수행하거나, 교육활동이 아닌 이념적 · 정의적인 선호에 따라 평가를 하거나, 평가 결과의 인센티브를 의식하여 동학년 또는 동교과 평가그룹 교사들이 담합하여 상향 평가하거나, 갈등 상황을 염려하여 온정적으로 평가하는 등 수많은 공정성 저해 요인을 추정할 수 있다. 또한, 현재 3인 이상의 동료 교원이 평가그룹을 구성하여 평가하게 되어 있으나, 전문성이 결여된 소수가 평가한다면 평가 결과가 신뢰받기 어려울 것이다. 평가자 수가 늘어나면, 의도적으로 왜곡되는 비중이 줄어들어 등 신뢰성을 확보할 수 있으나, 소규모 학교나 비교과 교사의 경우에는 평가자 수를 확대하는 데에 한계가 있을 것이다.

현행 국회에 계류 중인 법률안에서는 평가주체의 범위를 '그 학교의 교원, 학생, 학부모'로 한정하고 있다. 수업이나 학생지도를 전문적으로 평가하는 외부 전문가의 활용을 제한하고 있는 것이다. 그러나 평가 결과가 신뢰를 얻으려고 평가자의 권위와 전문성에 대한 신뢰를 얻어야 할 것이며, 이를 위해서는 수업 전문성을 갖춘 수석교사를 활용하거나, 30여 년의 수업 노하우가 쌓인 퇴직 교원, 수업 장학 담당 장학사나 수업평가 전공 교수 등이 평가에 참여하는 방법 등이 중장기적으로 검토되어야 할 것이다.

■ 교원평가 일원화에 대한 논의

현행의 교원평가제도를 일원화해야 한다는 발제자의 의견에 기본적으로 동의한다. 현행의 세 가지 교원에 대한 평가는 각기 다른 목적으로 다른 절차와 방법으로 진행되며 각자 나름의 기능을 수행하고 있지만, 이들 모두가 교원의 교육활동, 특히 수업지도와 학생 생활지도를 그 평가 요소로 한다는 점에서 공통점을 갖고 있으므로 하나로 합쳐질 당위성을 내포하고 있다 하겠다. 교원능력개발평가는 성과급평정과는 달리 결과보다는 과정지향적 평가이다. 교원의 수업지도와 학생지도 활동에서 능력 또는 전문성이 있는지를 진단하는 목적이기에 온정주의적이라 할지라도 교원 개개인이 가진 장단점을 파악하는 데에 유용하게 작동하고 있다. 근무성적평정은 본질적으로 승진대상자를 선별하는 기제로 출발하였으며, 현실적으로는 승진이 임박한 상위 소수 교사에게만 실효가 있는 제도로 운영되고 있다. 따라서 장기적으로 이들 평가가 일원화된다면 세 가지 평가제도 중에서 가장 정교한 절차와 방법을 가진 교원능력개발평가 제도로 일원화되는 것이 자명한 일이다.

3. 맺음말

교원능력개발평가에 대한 논의가 본격 시작된 2005년 하반기에는 교직원단체의 반발이 매우 심하였었다. 이제 시범 선도학교 운영이 5년여를 지나면서, 교직원단체의 전격 수용으로 사회적 합의를 이루고 제도 도입의 마무리 단계가 된 것으로 보인다.

교원능력개발평가가 내년부터 전면 시행되려면 금년 9월 국회에서 초·중등교육법 개정을 완료하여 이 제도에 대한 법적 기반이 마련되어야 한다. 교육과학기술부에서는 법 개정 여부와 상관없이 교원능력개발평가를 내년부터 전면 실시할 것이라 밝혔으나, 제대로 된 평가를 시행하려면 법적 기반 마련이 긴요함은 두말할 필요가 없다. 어렵게 이룬 사회적 합의의 결과가 이번 기회에 열매를 맺을 것으로 믿는다.