

사회과의 고급사고력 프로그램과 참평가 개발 연구

차 경 수*

I. 서 론

학교의 교실에서 교과가 무엇을 어떻게 가르쳐야 할 것인가는 학교교육의 영원한 과제이다. 한 때는 인간의 생활에 필요하다고 생각되는 기본적인 지식을 암기하도록 가르쳤다가 하면 또 어떤 때는 행동과 경험을 주로 가르쳤다. 평가 역시 미리 정답이 제시되어 있는 것을 올바르게 고르는 객관식 시험이 가장 바람직한 것으로 여겨졌다가 하면 최근에는 주관적으로 서술하는 논문식 시험이 강조되고 있다. 교사가 주도적으로 수업을 하던 때가 있었는가 하면 학생이 스스로 학습을 해야 하고 교사는 보조자가 되어야 한다고도 했다. 이러한 다양한 주장과 실천이 어느 하나 완벽한 것은 없으며, 대개는 하나의 유행처럼 왔다가 가는 것이 현실이다. 그러나 이들은 교육의 이론과 실천에 대단히 큰 영향을 미치며, 이러한 가운데서 교실현장은 크게 변화해 가기 때문에 교육현장과 관련된 우리들은 이들을 소홀히 할 수가 없다. 특히 최근에는 참평가와 수행평가라는 것이 나타나서 지금까지의 교육을 많이 바꾸고 있다. 우리는 이러한 경향을 충분히 연구하여 바꾸어야 할 것과 바꾸지 말아야 할 것을 현명하게 판단하여 사회과교육의 발전에 기여해야 한다.

1980년대 후반부터 미국과 영국 등 선진국에서 시작한 진정한 평가 또는 참평가와 수행평가는 교육의 본질적인 기능을 증가시키는 노력으로서 21세기의 교육개혁을 위한 가장 중요한 과제로 등장하고 있다. 과거에 오랫동안 계속되어 온 표준화 검사와 객관식 검사에 대한 반성이 심각하게 제기되고, 평가에 관한 반성은 교실의 수업 그 자체를 실제의 사회생활에서 필요한 고급사고력을 형성하는 활동으로 바뀌어야 한다는 주장 즉 진정한 교육(authentic pedagogy)에 관한 관심으로 나타나서 교육현장에 심각한 영향을 주고 있다. 이러한 주장은 수학, 과학, 어학교육, 사회과 등 교과교육의 영역에까지 확대되어 왔으며, 이러한 추세에 따라 사회과에서도 진정한 교육과 참평가를 위한 프로그램이 개발되어 현장에서 실시되고 있다.

우리 나라에서도 1990년대에 오면서 수행평가의 개념이 도입되어 1996년에는 국립교육평가원이 수행평가의 이론과 실제라는 책을 발간했고, 1997년에는 서울시의 초중등학교에

* 서울대학교 사범대학 사회교육과 교수

서 새물결운동이 전개되면서 수행평가가 실시되기 시작했다. 특히 1999년 3월 교육부는 새학교문화창조라는 기치를 내걸고 교원, 입시제도 등 여러 가지에 관해서 교육발전 5개년 계획의 시안을 발표하였다. 이 발표에서 초중고등학교에서 수행평가의 도입, 실시를 공식화하고, 2002학년도부터 실시하는 입학시험의 내신서에는 수행평가의 결과를 기록하도록 했다. 이러한 결과로 그 동안 주로 초등학교에서 많은 관심을 가지고 있었던 수행평가가 고등학교에서도 올해에 처음으로 실시되기에 이르렀다.

그러나 주로 주입식 교육과 입시준비교육에 젖어 있던 중학교나 고등학교에서는 많은 혼란을 겪게 되었다. 몇 차례의 연수를 통해서 수행평가에 관한 이야기를 듣기는 했으나, 그것으로 현장에서 실시할 수 있는 준비를 갖추기는 힘들었다. 많은 교사들은 우선 수행평가가 무엇인지, 또 어떻게 실시하는지 방향을 잡기가 힘들고, 설사 수행평가의 지침에 따라서 실시한다고 해도 많은 학생들을 대상으로 수행평가를 하고 채점을 한다는 것이 매우 어려운 일로 여겨지고 있다. 또 주관식, 질적 평가인 수행평가에 대한 타당도나 신뢰도를 어떻게 확보하는지에 대한 문제도 해결하기 어려운 과제가 되고 있다. 뿐만 아니라 더 중요한 문제가 있다. 교사가 주입식 교육에서 벗어나 사고력 중심으로 수업을 해야 그 수업을 중심으로 사고력 중심의 수행평가를 한다는 점이다. 그런데, 현실은 수업은 교사중심의 설명식으로 하고, 평가는 수행평가로 해야 하기 때문에 이러한 모순을 어떻게 해결할 것인가 하는 어려운 과제에 부딪치고 있다.

이상과 같은 우리 교육현장의 상황에서 이 글의 목적은 이들 문제에 대한 해답을 찾아 보려고 하는 것이다. 즉 사회과교육에서 참평가 및 수행평가의 개념은 무엇이며, 그러한 개념에 따라서 구체적으로 사회과의 참평가 및 수행평가는 어떻게 출제하고, 관련된 문제는 무엇인가를 밝혀보려고 하는 것이다. 이들 문제에 대해서 필자가 주장하는 것은 사회과의 참평가와 수행평가는 근본적으로 고급사고력을 형성하기 위한 평가이기 때문에 논쟁 문제에 대한 논술문 쓰기와 포트폴리오 작성 등이 가장 대표적인 평가의 형태가 되는데, 여기에서 중요한 것은 평가에 앞서서 사회과의 수업을 고급사고력 중심으로 실시해야 한다는 것이다.

II. 참평가 및 수행평가가 등장한 배경

최근에 와서 참평가나 수행평가 등에 관한 관심이 커지게 된 것은 단순히 평가의 개선만을 위한 것은 아니다. 그 배후에는 교육의 본질에 관한 심각한 반성이 먼저 있었고, 결과적으로 평가를 개선하려는 움직임이 나타난 것이다. 따라서 사회과의 참평가나 수행평가 문제를 이해하기 위해서는 이러한 배경의 흐름을 이해하는 것이 필요하다. 이러한 배

경은 대략 다음과 같은 몇 가지로 나누어 볼 수 있다.

첫째, 참평가나 수행평가의 도입은 그 동안 시행되어 온 표준화 검사 및 객관식 선다형 평가에 대한 비판과 반성에서 나온 일종의 대안평가이다. 학생수가 폭발적으로 증가하여 전체를 신속하게 상대적으로 평가해야 할 필요성이 생겨나고 또 평가의 신뢰도가 중요시 되자 객관식 평가가 보편화되고, 표준편차에 의하여 개인의 상대적 위치를 나타내는 표준화 검사가 학생의 선발과 평가에서 중요한 자리를 차지해 왔다. 이러한 평가는 널리 알려진 것처럼 수량적 평가이며, 전체에서 특정한 개체가 차지하고 있는 위치를 알려주는 규준지향적 평가(norm-referenced measurement)이다. 결과적으로 이들 평가는 점수와 규준에 의해서 개인을 평가하는 확실성, 전체를 총괄하는 중앙집중적 성격, 평가 자체가 학생을 가르친 교사를 떠나서 외부적으로 이루어지는 외부적 평가, 개인의 구체적 상황을 고려하지 않고 미리 정해진 정답에 의해서 답안을 처리하기 때문에 탈맥락적이며, 의미의 보편성에 너무 집착하는 특징을 가진다. 객관식 검사는 특히 학생들의 사고력을 자극하지 못한다는 비판을 받아왔다.

표준화 검사나 객관식 검사가 가지고 있는 이러한 특징에 대해서 학생들의 사고력을 자극하고, 학생들의 지식이 생산되는 구체적인 환경을 존중하며, 학생들의 학습은 미리 정해진 객관적인 기준에 의해서 평가되는 것이 아니라 구체적인 맥락을 중심으로 평가되어야 한다는 주장이 나타나게 되었다. 학습자가 가지는 의미는 다양성의 존중이라는 관점에서 평가되어야 하며, 수량보다는 질적인 측면을 학습에서 중시하게 되었다. 참평가나 수행평가는 이러한 주장의 산물인 것이다.

둘째, 1980년대에 오면서 수량적이고 통계적인 기술을 사용하는 실증적이고 과학적인 연구보다 질적인 연구에 대한 관심이 사회과학 전반에서 일어난 것도 참평가와 수행평가의 출현을 증진시켰다. 질적인 연구에서는 사회적 상황을 해석할 때 보편적인 기준에 따라서 어떤 하나의 해답을 찾지 않고 각 개인이 가지는 독특한 의미를 중시한다. 이것은 진리는 사회적으로 건설되며 맥락에 의해서 해석되어야 한다는 맥락존중적인 입장을 취한다. 하나의 정답이 있고, 그것과 다른 모든 것은 오답으로 처리하는 객관식 평가와는 달리 질적인 연구에서는 개인의 모든 반응은 그 독창성과 독특성에 의해서 평가된다. 객관적으로 존재하는 산출물에만 관심이 있는 것이 아니고 그러한 산출물을 산출하는 과정을 존중하며, 변인과 변인 사이의 인과관계의 존재를 확인하는 것보다 그러한 변인 사이에 존재하는 관계의 메커니즘을 생생하게 그려내는 데에 질적인 연구는 커다란 관심을 가지고 있다 (Eisner, 1991, pp. 27~41). 이러한 연구의 경향은 참평가와 수행평가의 출현을 촉진했다.

셋째, 인지적 구성주의의 발달에서 오는 영향을 들 수 있다. 1980년대 이후 인지적 구성주의는 학습심리학이나 교육심리학, 그리고 학습 프로그램의 개발에 많은 영향을 주었다. 그 이전까지 학습활동과 프로그램은 주로 행동주의의 영향을 받았다. 행동주의는 지식을

학생의 외부에 객관적으로 존재하는 것으로 보고 그것을 상과 별을 적당히 주어가면서 가장 효과적으로 학습하도록 하였다. 단계별로 학습내용이 정해져 있는 프로그램학습은 그 대표적인 것이다.

그러나 인지적 구성주의자들은 학습은 학습자가 미리 머리 속에 가지고 있는 스키마에 새로운 자극이 가해질 때, 이미 있는 스키마와의 사이에서 수용, 수정, 변화 등이 일어나서 나타나는 것이라는 다분히 학습자 중심의 이론을 주장했다. 말하자면 학습은 학습자의 내부에서 학습자에 의해서 일어나는 것이지, 외부의 객관적인 지식의 체계를 받아들여서 나타나는 것이 아니라는 것이다 (Torney-Purta, 1991, pp. 190~92). 지식의 원천과 학습에 대한 이러한 인지심리학자들의 구성주의적 관점은 개인이 구성해 가는 의미를 중요시하는 참평가나 수행평가와 같은 맥락으로 볼 수 있다.

넷째, 교육의 성취도에 대한 새로운 관심이 참평가와 수행평가를 출현케 하고 있다. 오래 전에 영국의 존 로크가 형식도야설을 주장한 이래 대부분 학습자에게 기본적인 지식이나 기술을 가르치면 나중에 그것을 어떤 상황에 응용할 수 있다고 믿고, 이러한 교육을 실시해 왔다. 그러나 이러한 가정이 지금은 맞지 않다는 것이 연구자들에 의하여 밝혀지고 위에서 서술한 것과 같은 교육방법에도 의심을 갖게 되었다. 이것은 사회가 복잡해지고 학습해야 할 지식이나 기술도 고정되어 있지 않기 때문에 학교에서 배운 것이 응용되는 데에는 많은 한계가 있게 된 것이다. 따라서 학교에서는 되도록 학교 밖의 실제 상황에서 필요하게 되는 지식이나 기능을 직접 가르치는 것이 바람직하다는 생각을 가지게 되었다. 실제의 상황에 필요한 것을 평가해야 한다는 참평가는 바로 이러한 것이다.

이상과 같은 평가의 방향은 평가뿐만 아니라 전체적인 교육의 방향과 수업 내용, 교육 방법에 엄청난 영향을 주면서 세계의 여러 나라에서 21세기를 위한 교육개혁의 주요한 과제로서 등장하고 있다.

III. 진정한 수업, 참평가, 수행평가의 개념과 상호 관계

1990년대 들어서 우리 나라에서 새롭게 관심을 끌고 있는 수행평가의 개념을 깊이있게 이해하기 위해서는 참평가와 이러한 평가의 전제가 되는 진정한 수업의 개념을 이해하는 것이 필요하다. 따라서 여기에서는 이들 개념과 그 상호관계를 살펴보고자 한다.

1. 참평가

원칙적으로 이야기해서 교육의 목표, 가르치고자 하는 내용, 목표가 달성되었는지 검토

하는 평가 사이에는 일관성이 있어야 한다. 그러나 이 원칙은 실제로는 잘 지켜지지 않는 것이 보통이다. 예컨대, 훌륭한 시민을 양성하는 것이 사회과의 목표라고 할 때, 교육활동은 실제로 그러한 활동과 행동을 가르쳐야 할 것이다. 그러나 실제로는 흔히 정치나 경제의 지식을 암기하도록 하고 말기 때문에, 사회과의 성적이 좋은 사람이 졸업 후 나중에 바람직하지 못한 시민의 행동을 하는 경우가 있다. 비슷한 예는 고급사고력을 가르친다고 하면서 관련된 단편적인 정보와 지식을 가르치고 마는 경우에서도 볼 수 있다. 영어를 말하고 듣는 교육을 한다고 하면서 책을 읽게 하고 마는 수업을 하는 것과 같다. 극단적으로 말하면 이것은 마치 수영을 가르친다고 하면서 노래를 가르치는 것과 같은 것이다.

위의 예에서 보는 것처럼 교육이 가르치려고 하는 것을 정직하게 정말 얼마나 가르치느냐 하는 것이 교육의 진정성(authenticity)이다. 가르치려고 하는 것을 정말 가르치는 교육은 진정성이 있는 교육이고, 그렇지 못한 교육은 진정성이 없는 교육이다. 평가 역시 같은 맥락에서 살펴 볼 수 있다. 즉 사회과의 참평가 또는 진정한 평가(authentic assessment)는 지식보다는 고급사고력이나 문제해결력을 실제의 사회에서 일어나고 있는 것과 똑같이 형성하고 있는지를 평가하는 것이라고 정의할 수 있다. 수영에 관한 지식을 100점을 받았다고 해서 반드시 수영을 잘하라는 보장은 없다. 수영실력을 평가하기 위해서는 수영을 시켜보는 것이 가장 바람직한 것과 같다. 현대사회에서의 사회과교육의 성격상 (1) 단순한 암기나 지식보다 고급사고력을 가르치고 평가해야 하며, (2) 실제의 상황과 같게 가르치고 평가해야 참평가가 될 수 있다.

참평가에서는 이처럼 교육목표, 내용, 평가의 일관성, 사고의 복합성, 교육의 현실성 등이 어느 평가에서보다 강조된다. 위긴스(Wiggins, 1998)는 (1) 현실적인 세계에서 지식이나 능력을 측정할 것 (2) 문제해결을 위한 판단과 혁신을 필수적으로 할 것 (3) 교과에서 배운 것을 실천할 것 (4) 어른들이 직장, 사회생활, 개인생활에서 평가되는 맥락을 모방하거나 재생할 것 (5) 복잡한 과제를 해결하는 지식과 기능을 효과적으로 이용하는 능력을 평가할 것 (6) 학습자가 행한 행동에 대해서 피드백을 받고 다시 수정할 수 있는 충분한 기회를 가질 것 등 6가지를 참평가 과제의 특징으로 들었다 (pp. 23~24). 또 배론과 보쉬(Baron & Boschee, 1995)는 참평가는 학생들의 수행에 대해서 정보를 수집하는 여러 가지 방법이라고 정의하면서 학생들이 수행한 행동, 산출물, 태도와 가치관 등 어느 것이나 포함한다고 했다 (pp. 2~3). 현실생활에서 복잡한 문제를 해결하는 능력과 실천을 강조하고 있는 것이 매우 인상적이다.

2. 수행평가

수행평가는 학습자들이 교육의 목표인 고급사고력이나 문제해결력 등이 있다는 것을 관찰할 수 있는 행동이나 산출물로 보여주도록 요청하는 평가이다. 고급사고력이 있다는 것

을 보여주기 위해서는 문제를 해결하거나 논문을 잘 쓰는 것이 한 방법이 될 수 있을 것이다. 객관식의 선다형 문제에서 정답을 고르는 것보다는 학생이 논문을 써서 내는 것이 지식이나 사고력을 더 잘 보여주기 때문이다. 이 점에서 수행평가는 선다형 평가보다 교육목표를 보다 더 직접적으로 평가한다고 볼 수 있다.

미국의 의회는 수행평가는 학습자들이 대답이나 산출물을 창조하여 지식이나 기능이 있다는 것을 보여주도록 요청하는 평가라고 했으며 (Office of Technology Assessment, Congress of the United States, 1992), 베이커 등(Baker, Freeman, & Clayton, 1993)은 응용적이며 절차적이고 개방적인 상황에서 이해와 기술을 보여주도록 요청하는 평가라고 했다. 이처럼 학생의 능력이 보다 직접적으로 관찰될 수 있는 것을 강조하는 수행평가가 필수적으로 충족해야 할 특징은 (1) 고급사고력과 같은 복합적인 능력을 측정하고 (2) 내용 그 자체보다는 교육이 가능한 과정에 초점을 맞추며 (3) 교사가 학생의 장점과 단점에 관한 정보를 입수하고 (4) 학습자의 행동이나 산출물을 그들 자신의 입장에서 평가하는 것 등으로 요약할 수 있다 (Gredler, 1999, pp. 135~136). 그 이외에 수행평가는 실제적인 상황을 중시하며, 필답고사 이외에 면접, 실험, 과제해결 등 다양한 평가방법을 사용하며, 일시적으로 그치지 않고 포트폴리오처럼 일정기간을 정해서 평가하기도 한다.

참평가와 수행평가는 비슷한 점이 있지만, 같은 것은 아니다. 양자는 모두 복합적인 사고력을 중요시하며, 결과나 산출물과 함께 학습의 과정을 중시한다. 따라서 참평가는 반드시 수행평가의 형태를 취하지만, 모든 수행평가가 반드시 참평가라고 할 수는 없다. 참평가에서는 평가가 학교를 넘어서서 실제상황에서의 가치를 가지고 있는 것이지만, 수행평가는 학교에서는 의미를 가지고 있지만 학교를 넘어선 의미를 갖는 것이 필수적인 것은 아니라는 점에서 참평가와 차이가 있다는 주장이 있다. 예컨대, 노동조합을 연구하는 학생은 수행평가에서는 창의적인 글을 쓰고 관련된 사진을 모으는 것 등이 평가의 대상이 되지만, 참평가에서는 실제로 노동조합 또는 이와 유사한 조직을 구성하거나 아니면 노동조합과 관련되는 행동을 하는 것이 평가의 대상이 된다 (Mathison, 1997, pp. 218~219). 이처럼 참평가는 “참 됨”의 성격이 수행평가보다 더 강하다고 할 수 있으나, 어떤 평가에서도 이런 성격은 정도의 문제이므로 수행평가는 참평가의 구체적인 한 형태로 볼 수도 있다. 엄격하게 말하면 이처럼 차이가 있지만, 양자는 비슷한 측면이 많이 있으므로 이 글에서는 특별히 구분하는 경우를 제외하고는 비슷한 뜻으로 쓰는 경우가 많이 있다.

3. 진정한 수업, 참평가, 수행평가의 상호관계

이상과 같이 참평가나 수행평가는 고급사고력을 강조하고 문제의 해결이나 창의력 개발 등 실천적인 면을 중요시하고 있다. 이러한 평가에 대한 요청은 평가의 문제로서만 끝나지 않는다는 점에 문제가 있다. 왜냐 하면 지식을 암기하도록 수업을 하고 평가만 고급사

고력 중심의 참평가나 수행평가를 할 수는 없을 것이기 때문이다. 따라서 수업을 어떻게 사고력 중심으로 실제의 상황과 비슷하게 하느냐 하는 문제가 발생하는 것이다. 따라서 먼저 사고력 중심의 수업을 하고 그것을 바탕으로 하여 참평가나 수행평가를 하는 것이 순서인 것이다. 이처럼 실제 상황에서의 문제해결이나 사고력을 중심으로 하는 수업을 진정한 수업(authentic instruction)이라고 하고, 이러한 수업에 기초하여 참평가를 할 수 있는 과제를 참평가 과제(authentic assessment task)라고 하며, 진정한 수업과 참평가로 구성되어 있는 교육의 체계를 진정한 교육(authentic pedagogy)이라고 한다. 참평가나 수행평가를 실시할 때 어떻게 수업을 진정한 교육의 체계 위에서 하느냐는 것이 중요한 과제가 된다.

IV. 사회과 고급사고력의 학습 프로그램

위에서 살펴 본 것처럼 사회과의 참평가는 실제로는 사회과의 수업에서 지식중심의 암기 수업을 하지 않고 문제해결력이나 의사결정력 등 고급사고력 형성을 중심으로 수업을 해야 하는 것이 핵심문제로 제기된다. 고급사고력은 학습한 것을 그대로 재생하거나 암기 하는 것이 아니고 새로운 상황에서 새롭게 해석하거나 그것을 응용하여 문제를 해결하려고 하는 사고작용을 말하는 것으로 흔히 확장적인 사고라고 한다. 특히 우리의 교육현장과 같이 입시준비를 위한 지식교육이 문제가 되고 있는 상황에서 수업을 어떻게 해야 고급사고력을 형성하는 참평가의 실시가 가능한지에 대한 우려가 앞서게 된다. 이 문제에 대한 해답으로서 사회과에서 현재 연구가 상당히 진전되어 일부에서 실시되고 있는 심층수업, 논쟁문제학습, 협동학습, 개념학습 등을 통하여 수업을 실시함으로써 이러한 목적을 달성할 수 있을 것이다. 즉 이들 학습방법은 모두 학생들의 토론을 기초로 하여 고급사고력을 형성하려고 하는 것이며, 이러한 방법으로 수업을 할 때 참평가의 실시가 가능해질 것이다. 이들 수업방법에 관해서 간략하게 서술해 보겠다.

1. 심층학습

수업을 할 때 교사들이 가장 먼저 생각해야 할 것은 얼마나 많은 범위를 다루어야 할 것이냐의 문제와 주어진 내용을 얼마나 깊이있게 다루어야 할 것이냐의 문제이다. 한쪽을 택하면 다른 하나는 희생되기 쉽다. 교사들은 일반적으로 많은 분량을 다루려고 하지만, 사고력을 향상하기 위해서는 그것보다는 소수의 주제를 깊이있게 다루어야 참평가를 할 수 있다. 심층학습(in-depth study)은 하나의 주제, 개념, 이슈 등을 중심으로 하여 관련된

지식을 깊이있게 추구하고 이해, 분석, 의사결정, 비판적 사고, 창의력 개발, 인과관계 추구, 가치갈등의 해결 등 다양한 고급사고력을 형성하려는 수업 방법이다. 학생들이 자신의 사고의 틀로 문제를 탐구하도록 하며, 충분한 시간을 가지고 문제를 분석하게 하는 것이 특징이다. 학생들은 자신들이 가지고 있는 지식이나 기능을 새로운 상황에 응용해야 하므로 논쟁문제의 학습이 대개 심층학습의 형태로 이루어진다 (차경수, 1997, pp. 1~26).

2. 논쟁문제학습

사회적으로 찬성과 반대의 의견이 나누어져 있고, 여러 개의 대안 중에서 어느 하나를 선택하여 결정해야 할 때, 올바르게 의사결정을 할 수 있는 능력을 기르는 수업이 논쟁문제학습이다. 논쟁문제는 개인적인 차원을 넘어서서 사회적으로 의견이 나누어져 있고, 어느 쪽의 주장도 완전한 정답이라고 보기 어려운 특징을 갖는다. 공장을 설립하여 주민들의 수입을 올릴 것인가 아니면 환경오염을 막기 위하여 공장 설립을 반대할 것인가 등은 이러한 예이다. 논쟁문제의 해결에서는 문제와 관련된 과학적인 지식을 충분히 가지고 문제를 검토해야 하며, 어떤 결과를 원할 것인가는 의사결정자의 가치관의 영향을 받는다. 따라서 이러한 문제를 학습할 때는 심층학습의 형태를 취하면서 지식의 사회과학적 탐구, 가치갈등의 해결, 대안의 모색 등이 필수적으로 학습과정에서 요청된다. 이러한 문제들은 바로 참평가의 평가과제가 될 수 있을 것이다 (차경수, 1996, pp. 223~245).

3. 협동학습

대개 4~5명이 하나의 소집단이 되어 주어진 과제를 서로 나누어서 학습하고 그 결과를 종합하여 전체적으로는 전문적이고 효과적으로 학습하는 방법이다. 대개는 서로 이질적인 종류의 학생들이 소집단을 구성하고 집단 내에서는 개인이 충실하게 학습해야 나머지의 집단구성원에게 가르쳐 줄 수 있기 때문에 개인의 책임과 역할을 소홀히 할 없다. 또 우수한 집단에는 보상이 주어지기 때문에 집단간의 경쟁이 있는 것이 협동학습이다. 각자는 주어진 과제를 효과적으로 수행하고 토론함으로써 고급사고력을 향상하고 구성원 사이에 협동심을 증진할 수 있다. 대개의 경우 주어진 과제가 현실적인 성격을 가지고 있기 때문에 복합적인 사고의 향상과 현실성과 학습과정을 중시하는 참평가나 수행평가의 대상에 적합하다 (차경수, 1996, pp. 145~146).

4. 개념학습

학습의 내용은 크게 보면 사실과 개념으로 나눌 수 있다. 사실은 경험적 증명이 가능한 것으로서 보다 더 차원 높은 학습을 위하여 필요하지만, 그것 자체는 단편적인 정보나 지

식이 대부분이다. 사실에 대해서 학습할 때는 대개 암기나 이해를 한다. 이에 비하여 개념은 관찰한 것을 어떤 기준에 의해서 분류하여 이름을 명명한 추상적인 것이다. 현실적인 상황을 이해하여 추상적으로 명명했다는 것 자체가 추상적 사고를 필요로 하는 것이며, 지식을 기계적으로 재생하는 것과는 다른 두뇌의 활동이다. 개념학습에서는 이러한 추상적인 개념의 특징을 고찰하고, 그 구체적인 예를 제시하며, 현실적인 관찰과 이상적인 형태로서의 개념 사이에 있는 차이를 발견하고, 그것들을 분석하고 관련 문제를 검토하는 등 고도의 사고력 활동을 한다. 예컨대, 민주주의라는 개념의 학습에서는 민주주의의 특징, 예, 민주주의의 현실과 이상의 차이 검토, 민주주의를 실천하기 위한 노력 등을 학습한다. 개념학습은 하나의 주제나 개념을 학습해야 하는 심층학습, 고급사고력 학습, 현실성 등을 충족할 수 있어 사회과 참평가의 학습과제로 적합하다 (차경수, 1996, pp. 185).

V. 참평가 및 수행평가의 설계와 구체적 형태

지금까지 사회과 참평가의 개념과 특징, 참평가나 수행평가가 실시될 수 있는 사회과 수업의 형태 등에 대해서 살펴보았다. 이제 우리가 갖는 질문은 참평가나 수행평가가 중학교와 고등학교에서 구체적으로 어떻게 나타나는가의 문제이다. 이 문제를 풀기 위해서는 진정한 학습과제, 참평가과제, 진정한 수업, 학생들의 진정한 수행 등을 명확하게 해야 한다. 그러한 체계 속에서 평가가 이루어지기 때문이다. 여기에서는 이에 대해서 서술하고자 한다.

1. 참평가를 위한 학습계획과 학습과제

참평가나 수행평가에 대해서 여러 가지로 계획을 세울 수 있지만, 우선 필요한 것은 (1) 교육 목표를 명백하게 하면서 여기에서 무엇을 학습하려고 하는 것인가를 생각하고, (2) 그러한 교육 목표가 구체적으로 학습과제나 평가과제로 나타나고, (3) 제시된 평가과제나 문제에 대해서 학생들이 보일 것이라고 예상되는 모든 반응을 서술하고, (4) 그러한 반응을 평가할 수 있는 척도를 구성하고, (5) 그 척도에 의해서 학생의 작품을 평가하는 절차를 거치게 되는 과정을 이해하는 일이다.

Baron과 Boschee는 진정한 학습과제는 (1) 학습해야 할 지식이나 기능이 미리 정해져서 학습자들이 예상할 수 있을 것 (2) 학습자들이 성취해야 할 학습 결과의 수준을 미리 학교나 교육행정 당국이 구성할 것 (3) 비교, 의사결정, 탐구력 등 고급사고력이 발휘되는 과정이 있을 것 등 세 가지를 반드시 포함해야 한다고 했다. 그는 진정한 학습과제는 대

개 개념이나 일반화 등을 포함하며, 학제적 성격을 가지고 있고, 다양한 정보수집방법과 다양한 탐구결과를 내포하고 있고, 학생, 학교, 지역사회에 관심이 있으며, 학생들 사이의 협동을 중시하며, 장기적이며, 고급사고의 응용을 필수적으로 요청한다고 했다. 이어서 그는 진정한 학습과제를 평가할 때는 (1) 주제와 관련된 몇 개의 중요한 문제가 있는가 (2) 학생들이 성취해야 할 지식이나 기능 등 학습결과가 제시되어 있으며, 그러한 결과를 학습할 수 있는 기준이 제시되어 있는가 (3) 학생 성취의 수준을 기록할 수 있는 척도가 마련되어 있는가 (4) 몇 개의 고급사고력이 학습에 선택되어 있는가 (5) 고급사고의 결과를 평가할 수 있는 기준이 제시되어 있는가 (6) 평가의 척도와 기준은 충분히 학생들에게 알려져 있는가 등을 확인해야 한다고 했다 (Baron & Boschee, 1995, pp. 42~53).

2. 참평가의 학습체계

이상과 같은 방향 제시는 참평가의 제작에 커다란 도움이 되는 것이지만, 사회과를 직접 대상으로 한 것이 아니고 일반적으로 서술한 것이어서 좀 모호한 부분이 많이 있다. 이에 비하여 위스컨신대학교의 뉴먼(Fred M. Newmann)이 추진한 연구는 사회과를 직접적으로 연구대상으로 한 것이므로 수행평가의 초창기에 있는 우리에게 시사하는 바가 매우 크다. 그는 미국 연방정부의 지원으로 1990년부터 5년간 24개의 초, 중, 고등학교에서 556개의 교실을 관찰하여 235개의 진정한 평가과제를 교사들로부터 수집하였고, 5,100개의 학생들의 수행평가 답안지를 수합하여 평가를 하였다. 아래에서 뉴먼이 제시한 참평가의 학습체계를 소개해 보겠다 (Newmann, Secada & Wehlage, 1995).

뉴먼은 이 연구에서 참평가를 독립적인 것으로 생각하지 않고 성취 목표, 수업, 학생들의 행동 변화는 서로 관련되었다고 보고, 하나의 학습체계를 구성했다. 그러한 체계는 인간의 진정한 성취 (authentic human achievement), 참평가 과제 (authentic assessment task), 진정한 수업 (authentic instruction), 진정한 학생의 수행 (authentic student performance) 등 네 개의 요인으로 구성되어 있다고 주장하고, 그들을 상당히 구체적으로 규정하였다.

(1) 진정한 성취와 참평가 과제

뉴먼은 인간의 진정한 성취는 지식의 구성 (construction of knowledge), 전문성 있는 탐구 (disciplined inquiry), 학교 밖의 가치 (value beyond school) 등 세 가지를 포함한다고 했다.

참평가 과제와 관련하여 그는 다시 7개의 기준을 다음과 같이 제시했다. 이 기준들은 진정한 성취의 내용을 설명하는 것이기도 하다. (1) 정보의 조직: 개념이나 문제와 관련된 복합적인 정보를 조직, 종합, 해석, 설명, 평가하는 것, (2) 대안의 모색: 개념 및 문제와

관련하여 대안적인 해결, 전략, 전망, 관점을 제시하는 것, (3) 교과와 내용: 교과와 중심적인 주제, 이론, 전망 등을 이해하고 응용하는 것, (4) 교과와 탐구과정: 교과와 특징적인 탐구, 연구, 의사소통의 방법을 이용하는 것, (5) 정교한 서면의 의사소통: 이해하거나 결론적인 것에 대해서 좋은 논술문을 작성하는 것, (6) 학교 밖의 세계와 연결된 문제: 학습자들이 학교 밖의 실제 생활에서 부딪치는 것과 비슷한 개념, 문제, 이슈 등을 학습하는 것, (7) 학교 밖의 청중: 학생들이 산출물이나 수행결과를 그들의 교사, 학급, 학교의 울타리를 넘어선 청중들에게 발표하고 제시하는 것 등이다. 여기에서 우리는 뉴먼이 참평가 과제에서 고급사고력, 교과와 내용과 탐구 방법, 학교 밖의 문제 등을 중요시한 것을 알 수 있다. 사회과에서는 매우 중요한 점이다.

(2) 진정한 수업

다시 뉴먼이 제시한 진정한 수업(authentic instruction)의 기준 역시 매우 흥미롭다. 그는 4개의 기준을 제시하고 있는데, 이것 역시 진정한 성취의 내용과 관계가 있다. (1) 고급사고력: 학생들이 정보와 주제에 대해서 종합, 일반화, 설명, 가설 설정, 새로운 이해나 결론 도출 등의 학습을 하는 것, (2) 심층적인 지식: 교과와 중심 주제나 제목을 여러 각도에서 철저하게 분석하고 복합적인 이해를 하도록 하는 것, (3) 실질적인 대화: 학생들이 교과와 주제나 제목에 대해서 깊은 이해를 했다는 것에 대해서 학생들 상호간이나 교사들과 충분히 대화를 하는 것, (4) 학교 밖의 세계와 연결: 학생들이 그들이 습득한 지식과 사회문제 사이의 관계를 명백하게 하는 것 등 네 가지이다. 진정한 수업의 기준으로서 뉴먼은 고급사고력의 학습, 교과 내용의 다양하고 심층적인 학습, 학생들의 발표, 사회문제와의 관련 등을 강조하고 있다.

(3) 진정한 학생의 수행 결과

뉴먼은 학생들의 진정한 수행결과(authentic student performance)를 평가하는 기준으로 세 가지를 제시했다. (1) 분석: 학생들이 사회과의 내용을 비교, 비유, 토론, 새로운 상황에 적용하고, 다른 주제나 관점을 제시하기 위하여 조직, 종합, 해석, 평가, 가설 설정 등을 하는 고급사고력을 제시할 것, (2) 교과와 개념: 시민생활과 사회과의 교과에 있는 주제, 개념, 이론, 원리 등을 이용하여 구체적인 사건이나 정보 등을 해석하고 설명하여 이해하고 있다는 것을 제시할 것, (3) 정교한 문서상의 의사소통: 학생의 논술문은 명백하고, 일관성이 있으며, 자세하고 논쟁적이어야 하며, 매우 정교한 대안적인 관점의 제시가 있어야 하는 것 등이다. 학생의 수행결과는 높은 수준의 고급사고력을 보여야 하며, 구체적인 사회문제에 교과와 지식과 탐구방법을 응용해야 한다는 것을 강조하고 있다. 뉴먼은 학생의 수행결과에서 직접적으로 학교 밖의 가치와 관련된 기준을 구체적으로 제시하지 않았지만, 교과와 지식을 구체적인 문제에 연결시켜야 한다는 것이 그것을 말하는 것으로

생각된다. <표 1>은 이상과 같은 참평가의 학습체계를 표로 제시한 것이다.

3. 평정척도를 이용한 채점

이제 우리의 관심은 참평가나 수행평가를 어떻게 채점할 것인가의 문제이다. 수행평가의 채점방법은 크게 보면 체크리스트법과 평정척도법의 두 가지로 나눌 수 있다. 체크리스트(checklist)법은 평가자가 평가하고자 하는 특성이 존재하는지의 여부를 살펴보는 것이다. 예컨대, 의사결정을 하고 있는가? 그렇다. 그렇지 않다. 등으로 존재 여부를 평가한다. 평정척도법(rating scale)은 평가하고자 하는 특성의 존재 정도를 순위를 매겨서 평가하는 것이다. 예컨대, 교과외의 개념과 주제를 충분히 이해하여 현실문제의 해결에 응용하고 있는가? 아주 잘하고 있으면 3, 부분적으로 제시하고 있으면 2, 잘못하고 있으면 1 등으로 평가하는 것이다. 사회현상의 학습에 필요한 인지적인 능력은 정도의 문제이므로 체크리스트법보다는 평정척도법이 많이 쓰인다.

뉴먼은 그의 연구에서 참평가과제, 진정한 수업, 학생의 수행 결과 등 세 가지를 평가할 때 평정척도법을 사용했다. 그는 평가 항목의 성격에 따라서 1~3의 3단계 평정척도, 1~4의 4단계 평정척도, 그리고 1~5의 5단계 평정척도를 사용하였다. 3단계 평정척도의 예는 다음과 같다.

- 3점--평가하고자 하는 특성이 아주 높거나, 평가가 요청하는 모든 사항을 만족시키거나, 최고의 사고력을 발휘한 경우
- 2점--평가하는 특성이 중간이거나, 요청 사항을 부분적으로 만족시키거나, 특성은 있으나 불명확한 경우
- 1점--특성의 존재가 낮거나, 특성이 피상적으로 나타나거나 부실하거나, 낮은 차원의 사고력을 보인 경우

1~4점의 평정척도와 1~5점의 평정척도에서도 이와 비슷하게 평가하고자 하는 특성이 가장 많이 나타난 경우에 높은 점수를 주고, 그 다음에 순서적으로 점수를 주는 방식이다. 여기에서 유의해야 할 것은 항목의 성격에 따라서 학생들이 보일 수 있는 반응을 여러 가지로 나누어서 세분화하면 5단계 척도가 되고, 그렇지 않으면 3단계 척도를 구성한다는 점이다. 척도를 구성할 때는 앞에서 서술한 것처럼 전체적으로 성취 정도를 평가하기 위하여 등급을 매기는 전체평가법(holistic scoring)과 부분적으로 특성을 따라서 구분하여 평가하는 특징중심평가법(primary trait scoring), 예컨대, 하나의 논술문에서 가설, 탐구방법, 결론 도출, 주제, 개념 등으로 특징을 구분하여 이들 각각에 대해서 몇 단계의 척도를 다시 구성하여 평가하는 방법이 있다. 평가의 목적에 따라서 어떤 형태를 사용할 것인지

를 정한다 (Gredler, 1999, pp. 122~126). 이러한 채점방법은 하나의 예일 뿐 구체적으로는 상황에 따라서 변화될 수 있다.

<표 1> 참평가의 체계와 기준

진정한 성취	참평가 과제	진정한 수업	진정한 학생의 수행
지식의 구성	정보의 조직 대안의 모색	고급사고력	문제의 분석
전문성 있는 탐구	교과내용 교과의 탐구과정 정교한 문서적 의사소통	심층지식 실질적인 대화	교과의 개념 정교한 문서적 의사소통
학교를 넘어선 가치	학교 밖의 문제	교실을 넘어 세계와 연결	

자료: Newmann, Secada, & Wehlage (1995), p. 64.

4. 참평가 및 수행평가의 구체적 형태

참평가나 수행평가는 고급사고력을 검사하고 과정을 중시하며, 학생의 성장과정을 알아보는 평가이기 때문에 일화기록법, 면접법, 관찰법, 토론법, 자기평가보고서, 논술문 작성, 과제보고서, 포트폴리오 작성 등 여러 방법을 사용할 수 있다. 서두에서 서술한 것처럼 선다형의 객관식 문제는 수행평가의 목적에 적합하지 않다. 그러나 이러한 것 중에서 수준이 높고 또 사회문제와 관련된 것을 학습하는 고등학교 과정의 성격으로 보아 논술문 작성, 과제 보고서, 프로젝트 보고서, 포트폴리오 등이 가장 적합하다고 생각된다. 이러한 것들은 학생들이 고급사고력을 발휘할 수 있고, 사회적 전망에 관한 관점을 길러 주며, 교과 내용과 관련이 깊고, 학교 밖의 가치와도 연결되기 때문에 진정한 수업의 요건을 가장 잘 갖추고 있기 때문이다.

(1) 프로젝트 보고서, 과제 보고서, 사회적 이슈나 문제에 대한 논술문 작성

프로젝트 보고서, 과제 보고서, 사회적 이슈나 문제에 대한 논술문 작성은 모두 사회적으로 찬성과 반대의 의견이 갈라져 있고 선택이 가능한 사회의 공공문제에 대해서 해결방법을 제시하는 글이다. 프로젝트 보고서는 글만 쓰는 것이 아니라 연구와 현장 답사 등을 통하여 주어진 문제에 대한 해결방안을 제시하는 것이며, 과제보고서는 사회문제에 대한 글을 쓰게 하는 것은 다른 것과 같지만, 개인적인 경우도 있고 4~5명이 한 집단을 이루어 협동학습을 하고 그 결과를 글로 써서 제출하는 경우도 있다. 논술문은 대개 사회적

이슈나 문제에 대해서 개인이 자신의 주장과 생각을 논리적으로 전개하고 필요한 자료를 수집, 분석하여 결론을 내리는 글이다. 이러한 글은 분석력, 창의력, 비판적 사고력, 의사결정력, 가치갈등의 해결, 교과외의 개념이나 주제 이용, 탐구방법 이용, 학교 밖의 가치와 연결 등이 가능해 참평가 과제로서 적합하다. 이런 이유로 뉴먼은 사회과에서 담론(discourse)이 진정한 수업과 참평가에서 가장 중요하다고 했다 (Newmann, 1992, pp. 53~70).

이들 과제를 만드는 경우에는 우선 정치, 경제, 사회, 문화, 역사, 지리 등 어느 영역에서나 사회적으로 논쟁이 있는 주제를 선정하고, 이 주제 속에 교과외의 개념이나 주제, 탐구방법 등이 포함될 수 있는지를 검토하고, 문제의 해결과정에서 여러 가지 고급사고력이 표현될 수 있는지, 또 학교 밖의 가치와 연결시킬 수 있는지 등을 검토해야 한다. 문제에 따라서는 이러한 것들이 모두 포함되기가 어려운 경우도 있지만, 되도록 많이 포함될수록 좋은 참평가 과제가 된다.

(2) 포트폴리오

참평가나 수행평가에서 가장 새롭게 등장하고 있는 것이 포트폴리오이다. 포트폴리오는 학생의 논술문, 작품, 시험답안지 등을 일정 기간 동안 모아서 학생이 얼마나 성장하였으며, 교사의 수업이나 교육과정은 적절했는지를 평가할 수 있는 문서집을 말하는 것이다. 중고등학교의 사회과에서는 논술문이 가장 대표적이라고 할 수 있지만, 학생의 작품, 그림, 과제보고서 등 어떤 것이나 그 내용이 될 수 있다. 그러나 포트폴리오는 평가적인 의미에서 시간적으로 장기간에 걸친 학생의 작품을 모아 성장 정도를 반영해야 하고, 그때 그때의 발전 과정을 제시해야 하고, 학생의 장점과 약점을 확인하여 학생에게 피드백을 줄 수 있어야 하고, 어떤 주제에 대해서 글, 그림, 사진, 도표 등 다양한 종류의 자료를 모아야 하고, 학생이 주제에 대해서 고급사고력을 발휘함으로써 평가할 수 있는 자료가 되어야 하고, 전통적인 학습에서 뒤로 쳐져있는 학생들에게 능력을 발휘할 수 있는 기회가 되어야 하는 등 중요한 특징과 의미를 갖는다. 이러한 특징을 살리기 위해서는 포트폴리오를 작성할 때 교사는 내용과 형태에 대해서 학생과 미리 협의해야 하며, 교과서에 많이 의존하는 것보다 교과서를 기초로 하여 자유롭게 작성하는 것이 바람직하다. 또 교사는 중간에 살펴보고 학생에게 피드백을 주면서 개선의 기회를 주는 것이 좋다 (Gredler, 1999, pp. 152~153).

포트폴리오는 규격과 시간에 얽매이지 않고 자유스럽게 학생이 그 능력을 발휘할 수 있다는 장점이 있고, 타당도가 표준화 검사보다 높으나, 채점하는데 시간이 많이 걸리고 객관성과 신뢰도가 표준화 검사보다 낮다는 문제점이 있다. 이런 점을 해결하기 위해서는 고급사고력 향상을 위한 포트폴리오의 목표를 먼저 명백하게 정해야 하며, 평가의 기준을 사전에 분명하게 정하고, 포트폴리오의 평가와 논술문 등 다른 자료에 나타난 평가와의 사이에서 균형을 취해 갈등이 일어나지 않도록 해야 한다. 채점 방법은 평가의 내용을 요약하여 서술하는 방법과 평정척도에 의한 채점 등이 있는데, 목적에 따라서 이용하도록 한다.

(3) 사회과 수행평가의 예

이상과 같은 이론적 기초를 토대로 하여 사회과의 내용을 기초로 하여 수행평가 문제의 예, 평가의 기준, 채점의 기준 등을 제시해 보면 다음과 같다.

<사회과 수행평가 문제의 한 예>

얼마 전 어떤 중학교에서는 남학생들 4~5명이 사복을 하고 한 집단이 되어 등하교길에 거리에서 학생들을 만나서 거친 행동을 하는 등 비행을 하고 물건을 빼앗거나 폭력을 행사하는 등 범죄행위를 하는 것이 경찰에 의하여 발견되었다. 이 학생들은 가정이 어렵고 학업성적이 하위권인 학생들로 알려졌다. 사회문제 연구의 전문가인 당신에게 교육청은 문제의 원인과 대책을 마련하여 보고서를 제출할 것을 부탁하였다. 당신이 마련할 보고서의 핵심을 중심으로 서술하시오.

평가의 기준

- (1) 정보의 요약, 해석, 조직, 종합, 대안모색 등이 있는가?
- (2) 교과외의 학문적 개념을 이용하고 있는가?
- (3) 교과외의 학문적 탐구방법을 이용하고 있는가?
- (4) 학교 밖의 가치와 적절하게 연계하고 있는가?
- (5) 훌륭한 논술문(조직, 표현, 창의성, 근거제시, 단락식 서술 등)을 작성하고 있는가?

채점의 기준 (0~100점)

- (1) 평가의 기준에 대해서 충분히 깊이있게 논의하고 있으며, 전체적으로 잘 조직되어 있다. (90~100점)
- (2) 평가의 기준에 대해서 깊이있게 논의하고 있으나, 전체적으로 조직이 잘 되어 있지 않다. (80~89점)
- (3) 평가의 기준에 대해서 논의하고 있으나 충분하지 못하고 전체적인 조직이 약하다. (70~79점)
- (4) 평가의 기준에 대해서 적절한 정보와 개념으로 논의하지 못하고 있다. (0~69점)

VI. 관련 문제 논의

사회과에서 참평가나 수행평가를 실시할 때 제기되는 문제로서 타당도, 신뢰도, 공정성, 교실 현장의 문제 등을 들 수 있다. 이들을 간략하게 아래에서 논의해 보겠다.

1. 타당도

타당도는 평가가 목적으로 하고 있는 것을 얼마나 충실하게 평가하고 있는가의 문제이다. 예컨대, 평가가 고급사고력을 측정하는 것이 목적이라면 이 목적을 얼마나 달성하고 있는가 하는 것이다. 만약 이러한 목적으로 선다형 문제나 암기를 요구하는 평가를 실시한다면 타당도가 문제가 된다. 참평가나 수행평가는 이 측면에서는 종래의 객관식 평가나 표준화 검사보다 우수하다고 할 수 있다. 참평가나 수행평가는 원래가 이 목적을 위하여 출발한 것이기 때문이다. 진정한 교육의 목적이 현실과 관련된 고급사고력의 형성에 있으므로 위에서 지금까지 서술한 바와 같이 참평가 과제, 진정한 수업, 진정한 학생의 수행 등에 대해서 엄격하게 기준을 정하고, 이러한 기준에 맞추어서 수업을 하고 평가를 할 때 타당도가 확보된다고 할 수 있다. 따라서 그 핵심은 이러한 기준을 얼마나 엄격하게 세우고 지키느냐에 있다.

2. 신뢰도

신뢰도는 동일한 과제에 대한 평가를 여러 사람이 하거나 또는 여러 번 할 때 그 결과가 얼마나 일관성있게 나오느냐의 문제이다. 여러 사람이 평가를 하거나 여러 번 평가를 하여 그 결과가 동일하게 나오면 그만큼 신뢰도가 높다. 그러나 평가의 결과가 사람마다 다르거나 시간적으로 보아 달라지면 그 결과를 믿기가 어렵고 신뢰도나 객관성이 문제가 된다. 객관식 선다형으로 된 표준화 검사는 미리 답이 정해져 있기 때문에 평가자의 주관성이 개입할 수 없고, 결과적으로 신뢰도가 높다. 그러나 참평가나 수행평가는 질적인 평가이고, 또 평가자의 주관적 판단에 따라서 채점을 하는 경우가 많기 때문에 평가자에 따라서 평가결과가 달라지는 문제가 발생한다. 뉴먼의 연구에서 평가자 사이의 피어슨의 상관계수는 .77에서 .79를 기록하고 있다 (Newmann, Secada, & Wehlage, 1995, p. 79). 이러한 결과를 예방하기 위해서는 채점의 기준을 미리 상세하게 정해서 평가자와 학생들이 잘 알고 있고, 평가자들이 미리 만나서 협의하면서 의견의 합의를 보아야 하며, 미리 연습을 해보고 모호한 부분을 제거하거나 서로 다르게 나오는 결과의 원인을 찾아내어 합의하려는 노력을 해야 한다. 이와 함께 논술문 작성이나 포트폴리오 하나 만으로 점수를 매기지 말고 다양한 자료를 통하여 평가를 하고 각각의 평가는 하나의 확인하는 자료로 사용할

때 편견과 오류를 줄일 수 있을 것이다.

3. 공정성

공정성은 평가가 얼마나 인종, 거주지, 가정 배경, 성별, 문화적 배경, 학교의 종류 등에 관계없이 학습자의 능력을 평가하느냐의 문제이다. 만약 평가가 인종이나 가정 배경, 학교의 종류 등에 의해서 영향을 받는다면 공정성이 문제가 된다. 우리 나라에서 아직 이 문제에 대한 신뢰할만한 연구결과는 매우 드물지만, 몇 가지를 가설적으로 생각할 수 있다. 수행평가가 대학입시에 공식적으로 반영되게 되면 점수를 높이기 위하여 많은 과외가 실시될 것이다. 그렇게 되면 과외의 비용이 들기 때문에 가정의 경제적 수준이 수행평가의 결과에 영향을 줄 것이다. 외국의 연구에서도 수행평가는 가정이 어려운 학생들에게 불리한 평가방법이라는 주장이 있다. 또 미국에서의 연구처럼 수행평가나 포트폴리오는 객관식 선다형 시험보다 어학능력의 영향을 더 많이 받는다 (Gordon & Bonilla-Bowman, 1966, pp. 32~51). 따라서 어려서 한국어를 제대로 학습하지 못하여 언어능력이 뒤떨어진 학생들은 수행평가에서 불리하게 될 가능성이 있다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 학생들의 문화적 배경에 맞추어서 학생의 내적인 사고의 틀을 발전시키는 학습과 평가를 해야 한다. 이 점은 우리 나라에서 앞으로 더 연구해야 할 과제로 제기된다.

4. 교육현장의 문제

교육현장의 문제는 수행평가를 실시함에 있어서 교사, 학생, 학부모 등이 교육현장에서 부딪치는 문제들이다. 수행평가를 시작한지가 얼마 되지 않기 때문에 교사들은 수행평가를 구체적으로 어떻게 하는 것인지 잘 알지 못한다고 하고 있는 것, 학생수가 많고 문제를 제작하고 채점을 하는 데 시간이 많이 걸린다는 것, 채점 시에 교사의 주관적 판단이 많이 들어가기 때문에 신뢰도가 부족한 것 등은 문제의 몇 가지 예들이다. 학생들 역시 수행평가를 잘 알지 못해 어떻게 해야 할지 잘 모르겠다는 것, 학습의 분량이 너무 많아서 부담이 크다는 것, 신뢰도에 대한 염려 등을 호소하고 있다. 학부모들은 아직 수행평가가 자리잡지 못한 시점에서 대학 입시에 반영하는 경우 신뢰도에 대한 우려, 수행평가와 관련된 과외에 대한 우려, 과도한 학생의 학습부담, 문방구에서 판매하는 포트폴리오 등에 대한 우려를 표명하고 있다. 방송국이 주최한 수행평가에 대한 토론에서 참여자들은 대개 위와 같은 의견들을 표시하였으며, 찬성과 반대를 묻는 전화 조사에 응답한 약 2,200명의 참여자들은 찬성 10%, 반대 90%의 반응을 보였다 (EBS 길종섭의 쟁점 토론, 1999. 7. 18 및 MBC 아침 방송, 1999. 7. 19).

교육현장에 관한 이러한 우려와 반대는 수행평가의 실시에 있어서 중요한 것들이다. 수

행평가에 대한 학자들과 교사들의 연구가 무엇보다 왕성하게 진행되어 교육현장에서 수행평가의 방향과 방법이 명백하게 되고 교사들이 자신을 갖게 되어야 한다. 교과연구회 등을 통해서 연구가 활발하게 되어야 한다. 또 주관적인 판단이 많이 들어가는 질적인 연구이기 때문에 평가의 기준과 결과에 대해서 평가자들이 의견의 합의를 이룩하여 신뢰도를 높이는 것 역시 매우 시급하다. 교사들에게 연구와 연수의 기회가 있어야 한다. 이러한 과정 없이 실시할 때 교육현장의 혼란이 커질 것이다.

VII. 요약 및 결론

1980년대 후반부터 미국과 영국 등 선진국에서 시작한 참평가와 수행평가는 교육의 본질적인 기능을 증가시키는 노력으로서 21세기의 교육개혁을 위한 가장 중요한 핵심과제로 등장하고 있다. 우리 나라에서도 1999년 3월 교육부가 새학교문화창조를 위해 초중고등학교에서의 수행평가 실시를 공식적으로 발표하여 고등학교에서도 1999년부터 본격적으로 수행평가를 실시하기에 이르렀다. 그러나 지금까지 교사중심의 입시준비교육에 젖어 온 일선학교에서는 수행평가가 무엇인지, 어떻게 만들어야 하는지 방향을 잡기가 힘들고, 교사들의 시간과 인력이 부족하고 평가에 대한 신뢰도의 문제도 제기되어 혼란을 면하지 못하고 있는 실정이다. 이러한 상황에서 이 글의 목적은 사회과의 참평가 및 수행평가의 개념을 밝히고 문제제작의 예를 제시하여 수행평가의 실시에 도움이 되고자 하는 것이다. 이 글의 주장은 사회과의 참평가와 수행평가는 근본적으로 현실 생활과 관련된 고급사고력을 형성하기 위한 평가이기 때문에 논쟁문제에 대한 논술문 쓰기와 포트폴리오 작성 등이 가장 대표적인 평가의 형태가 되는데, 여기에서 중요한 것은 평가에 앞서서 사회과의 수업을 이러한 평가가 가능하도록 고급사고력 중심으로 실시해야 한다는 것이다.

참평가는 지식보다는 고급사고력이나 문제해결력을 실제의 사회에서 일어나고 있는 것과 같은 상황에서 평가하는 것이다. 이에 비하여 수행평가는 학습자들이 고급사고력이나 문제해결력 등이 있다는 것을 관찰할 수 있는 행동이나 산출물로 보여주도록 요청하는 평가이다. 이들은 객관식 선다형 평가나 표준화 평가와는 달리 학습과정을 중시하며 학생의 능력을 보다 더 직접적으로 평가한다는 특징이 있다. 참평가와 수행평가는 비슷한 점이 있지만, 참평가가 실제 사회에서의 가치를 더 강조한다. 모든 참평가는 수행평가이지만, 수행평가가 반드시 참평가는 아니다. 참평가가 더 본질적인 성격을 가지고 있다고 할 수 있다.

참평가나 수행평가를 실시하기 위해서는 진정한 교육의 목표와 성취는 어떤 것인가, 참평가의 과제는 지금까지의 평가과제와 어떻게 다른가, 이러한 평가를 실시할 있도록 하는 진정한 수업은 어떻게 하는가, 이러한 수업의 결과로 나타나는 진정한 학생의 수행 결과

는 어떤 것인가 등의 문제가 먼저 명백하게 되어야 한다. 이것은 바로 진정한 교육의 문제이다.

진정한 성취, 참평가 과제, 진정한 수업, 진정한 학생의 수행 등은 각각 조금씩 다르지만, 본질적으로는 진정한 교육의 범위에서 같은 것일 수밖에 없다. 왜냐 하면 목표, 평가, 수업, 학생의 수행은 일관성이 있어야지, 수업은 강의식으로 하고 평가에서는 수행평가를 한다는 것은 모순이기 때문이다. 위스컨신대학교의 뉴먼은 사회과 참평가 과제나 진정한 수업, 진정한 학생의 수행 등의 특징으로서 의사결정이나 대안모색과 같은 고급사고력, 교과에 나오는 학문적 개념과 탐구방법의 심층적인 탐구와 응용, 학교의 울타리를 넘어서 현실문제와의 연결, 문서에 의한 정교한 표현 등을 들었는데, 사회과의 참평가 문제를 생각하는데 좋은 기준이 된다. 특히 교과를 중시한 것은 매우 인상적이다.

이러한 연구를 기초로 하여 중학교나 고등학교 사회과의 참평가나 수행평가의 구체적인 형태를 생각해 볼 때, 프로젝트 보고서, 과제보고서, 사회적 이슈나 문제에 대한 논술문 작성 등과 포트폴리오 작성이 가장 적합하다고 생각된다. 이러한 형태의 평가 기준으로서 고급사고력이 발휘되고 있는가, 교과의 학문적 개념과 탐구방법을 이용하고 있는가, 학교 밖의 가치와 연결하고 있는가, 훌륭한 논술문을 작성하고 있는가 등을 들 수 있다. 다시 채점의 기준으로서는 충분한 논의로 훌륭하게 조직되어 있으면 3점, 정보는 충분하나 조직이 약하면 2점, 정보가 부족하고 조직이 약하면 1점 등으로 1~3점의 3단계, 1~4점이나 1~5점의 4단계나 5단계의 평정척도를 예로 제시할 수 있다. 일화법, 체크리스트법, 면접법, 실험 등 수행평가에는 여러 가지 평가방법이 있으나, 중고등학교에서는 비교적 신뢰성이 높고 내용을 분석할 수 있는 평정척도법이 가장 적합하다고 생각된다.

문제점으로는 수행평가의 실시와 함께 목표를 충분히 달성하고 있는가의 타당도, 객관성이 있는가의 신뢰도, 가정배경이나 지역과 관련한 공정성, 교사나 학생들과 관련한 교육현장의 문제 등이 제기된다. 타당도나 신뢰도를 높이기 위해서는 참평가나 진정한 수업, 학생의 진정한 수행과 관련된 기준을 엄격하게 정하고 검토해야 하며, 공정성을 위해서는 가정환경이나 지역적 요건이 영향을 주지 않도록 하는 방법을 연구해야 한다. 교사나 학생들을 위해서는 참평가나 수행평가의 구체적인 형태와 실시방법에 대해서 앞으로 많은 연구가 이루어져서 학생이나 학부모, 교사들로부터 신뢰를 얻도록 하는 것이 시급하며, 그 때까지는 점진적으로 실시하는 것이 바람직하다. 너무 갑작스러운 실시는 혼란을 가지고 오기 때문에 부작용이 이익보다 커질 수 있다. 결국 사회과의 참평가 실시를 위해서 가장 중요한 것은 고급사고력을 중심으로 하는 사회과의 진정한 수업을 어떻게 실시하느냐의 문제이다. 이 문제가 어떻게 풀리느냐에 따라서 사회과 수업의 성공은 물론 수행평가의 성공도 결정될 것이다.

참 고 문 헌

- 국립교육평가원 (편) (1996). 수행평가의 이론과 실제. 서울: 국립교육평가원.
- 차경수 (1996). 현대의 사회과교육. 서울: 학문사.
- _____ (1997). 내용에서 사고력과 가치로: 사회과 공통사회 과목의 새로운 지도법으로서의 심층수업. 사회과학교육, 제1집, 1-27.
- Baker, E. Freeman, M., & Clayton, S. (1991). Cognitive assessment of history for large-scale testing. In M. Wittrock & E. Baker (Eds.), *Testing and cognition* (pp. 131-153). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Baron, M. A. & Boschee, F. (1995). *Authentic assessment: The key to unlocking student success*. Lancaster, Penn: Technomic Publishing Company.
- Eisner, E. W. (1991). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Gordon, E. W. & Bonilla-Bowman, C. (1996). Can performance-based assessments contribute to the achievement of educational equity? In J.B. Baron & D.P. Wolf (Eds.), *Performance-based student assessment: Challenges and possibilities* (pp. 32-51). 95th Yearbook of the National Society for the Study of Education, Vol. 1. Chicago: University of Chicago Press.
- Gredler, M. (1999). *Classroom assessment and learning*. New York: Longman.
- Mathison, S. (1997). Assessment in social studies: Moving toward authenticity. In E.W. Ross (Ed.), *The social studies curriculum: Purposes, problems, and possibilities* (pp. 213-224). Albany, NY: State University of New York Press.
- Newmann, F. M. (1992). The assessment of discourse in social studies. In H. Berlak et al., *Toward a new science of educational testing and assessment* (pp. 53-70). Albany, NY: State University of New York Press.
- Newmann, F. M., Secada, W. G., & Wehlage, G. G. (1995). *A guide to authentic instruction and assessment: Vision, standards and scoring*. Madison, WI: Wisconsin Center for Education Research, University of Wisconsin.
- Office of Technology Assessment, Congress of the United States (1992). *Testing in American schools: Asking the right questions*. Washington, DC: Government Printing Office. ED 340 770.
- Torney-Purta, J. (1991). Schema theory and cognitive psychology: Implications for

social study. *Theory and Research in Social Education*, Vol. XIX, No. 2, Spring, 189-210.

Wiggins, G. (1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

<Abstract>

A Study on the Performance Assessment for Social Studies Classrooms in Korean Secondary Schools

Cha, Kyung Soo*

The performance assessment is recently introduced into social studies classrooms in Korean secondary schools. The performance assessment tries to assess whether objectives of instruction are really achieved or not in terms of students' observable real behaviors. For this purpose, the assessment emphasizes on finding or evaluating students' higher order thinking ability, the problem solving ability, and the process of a study. Such abilities are very crucial in social studies.

Teachers and students, however, are not familiar with this type of assessment. Therefore, as a means of helping teachers, this study suggests directions and methods for the performance assessment in social studies. Above all, instead of lectures or recitation, responsive discussion should be conducted in the classrooms for the enhancement of higher order thinking. Concept teaching, cooperative learning and teaching of controversial issues are also necessary. In addition, performance assessment tasks should be clearly developed before the assessment. Finally, portfolios and essay type tests are recommended as specific forms of performance assessment in social studies.

* Professor, Department of Social Studies Education, College of Education, Seoul National University