

연구보고 CRC 2016-2-1

2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 교과 평가기준개발 연구(총론)

연구책임자 이미경
공동연구자 정영근 / 권점례 / 이근호 / 김희경 / 이주연
 이명애 / 가은아 / 김현수 / 박은아 / 박진동
 김현경 / 진의남 / 김기철 / 이경언 / 양윤정
 주형미 / 백경선 / 김경훈 / 장호성 / 이근님
 한혜정 / 서민철
연구조원 정윤미
연구협력관 이상수

2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 교과 평가기준 개발 연구(총론)

연구보고 CRC 2016-2-1

발행일 2016년 11월 30일
발행인 김 영 수
발행처 한국교육과정평가원
주 소 서울 중구 정동길 21-15 정동빌딩
전 화 (02)3704-3704
팩 스 (02)730-7487
홈페이지 <http://www.kice.re.kr>
인쇄업체 정문출판 주식회사(02-2269-9301)
I S B N 979-11-5788-342-4 94370
979-11-5788-341-7 94370(세트)

※ 본 자료 내용의 무단 복제를 금함

본 연구에서 제시된 정책 대안이나 의견 등은 한국교육과정평가원의 공식적인 의견이 아닌 본 연구진의 견해를 밝히 드립니다.

강석진 (전주교육대학교)	남부호 (교육부)	심정욱 (경남항공고등학교)
강성완 (한얼중학교)	남정수 (광주서석중학교)	양미연 (대전광역시교육청)
강유선 (창원초등학교)	노경석 (속리산중학교)	양항룡 (전라북도교육청)
권순희 (시지중학교)	류희상 (대전서부교육지원청)	여미주 (교육부)
권임 (인천초은중학교)	박경선 (인천논현고등학교)	오미영 (인천광역시교육청)
길현주 (교육부)	박남정 (교육부)	오재현 (온양초등학교)
김구동 (무릉초등학교)	박병철 (동원중학교)	원미연 (도담고등학교)
김나라 (서울잠일초등학교)	박영미 (신도중학교)	유명한 (교육부)
김대현 (경상남도교육청)	박영창 (영주여자고등학교)	유영환 (화천고등학교)
김명훈 (제주특별자치도교육청)	박윤경 (청주교육대학교)	유창완 (한국교육과정평가원)
김무곤 (충렬고등학교)	박윤희 (교육부)	윤영순 (한국교육과정평가원)
김복명 (명덕초등학교)	박은미 (전북대사대부설고등학교)	윤지훈 (한국교육과정평가원)
김선희 (대전광역시교육청)	박종임 (한국교육과정평가원)	윤현진 (한국교육과정평가원)
김성혜 (한국교육과정평가원)	박주현 (한국교육과정평가원)	윤희준 (죽변초등학교)
김승환 (교육부)	박지영 (경북고등학교)	이건영 (서울공업고등학교)
김연화 (만호초등학교)	박해란 (대전광역시교육청)	이미정 (대구광역시교육청)
김영숙 (세종특별자치시교육청)	박현애 (인천십정초등학교)	이봉주 (경북대학교)
김영옥 (인천광역시교육청)	백현일 (교육부)	이상덕 (종촌중학교)
김영은 (한국교육과정평가원)	변희현 (한국교육과정평가원)	이상엽 (교육부)
김용욱 (교육부)	성경희 (한국교육과정평가원)	이소연 (한국교육과정평가원)
김유경 (망미초등학교)	송민영 (고려사이버대학교)	이영희 (대전광역시교육청)
김은숙 (서울공업고등학교)	송선아 (하귀일초등학교)	이용석 (한밭중학교)
김종윤 (한국교육과정평가원)	송숙영 (대전광역시교육청)	이은경 (한국교육과정평가원)
김종진 (대전여자중학교)	송현정 (제주대학교)	이임식 (대구남산초등학교)
김지수 (정선중학교)	신일주 (교육부)	이정옥 (부개여자고등학교)
김지현 (강원도교육연구원)	신진수 (교육부)	이지은 (교육부)
김혜숙 (김제검산초등학교)	신호재 (한국교육과정평가원)	이지형 (진천이월초등학교)

이현석 (교육부)	정은영 (충청북도교육청)	최은진 (장전초등학교)
임말지 (대전광역시교육청)	정재홍 (대전대동초등학교)	최정순 (한국교육과정평가원)
장경임 (강원도교육연구원)	정혜리 (영광초등학교)	최종선 (교육부)
장교완 (전주중학교)	조석연 (계성초등학교)	최혜영 (장성중학교)
장근주 (한국교육과정평가원)	조성연 (목포연산초등학교)	한창모 (용대초등학교)
장원영 (교육부)	조정민 (교육부)	한태희 (충청남도교육청)
장정주 (매산초등학교)	주창규 (포항동부초등학교)	허은영 (문백초등학교)
장지영 (대전상지초등학교)	지생구 (대전광역시교육청)	홍성백 (경상북도교육연구원)
전구슬 (교육부)	최영선 (교육부)	황연주 (청주교육대학교)
전효선 (한국교육과정평가원)	최윤영 (대전광역시교육청)	
정윤경 (평택청옥초등학교)	최은정 (수완초등학교)	(이상 가나다 순)

우리나라에서는 국가 수준에서의 교육과정 질 관리와 학교에서의 평가 활동을 돕기 위한 목적으로 제7차 교육과정 시기부터 교육과정이 개정될 때마다 교과별로 성취기준 및 평가 기준을 개발하여 보급해 왔습니다. 각 교과목에서 학습을 통해서 학생이 성취해야 할 지식, 기능, 태도 등의 능력과 특성을 진술한 성취기준과 각각의 성취기준에 대하여 학생들이 성취한 정도를 몇 개의 수준으로 나누어 각 수준에서 기대되는 성취 정도를 구체적으로 진술한 평가기준은 제7차 교육과정 시기 이후로 학교 현장에서 교육과정과 함께 교수·학습 및 평가의 실질적인 근거로서 활용되어 왔습니다.

평가기준 개발 연구는 교육과정이 개발될 때마다 후속 연구로 수행되는데, 2015년에 새 교육과정이 고시됨에 따라 2015 개정 교육과정에 따른 평가기준 개발이 필요하게 되었습니다. 이에 한국교육과정평가원에서는 교육부의 위탁을 받아서 ‘총론’ 과제 1개, 교과별 평가기준 개발 연구 17개 과제 등 총 18개의 평가기준 개발 연구를 수행하였습니다. 본 연구는 이 중 총론에 해당하는 연구로서 각 교과별 평가기준 개발 연구가 성공적으로 수행될 수 있도록 개발 방향을 설정하였고, 각 교과에서 개발한 개발물을 검토하여 공통 검토 지침을 마련했으며, 구체적인 검토 의견을 각 교과팀에 제공하여 수정·보완할 수 있도록 하였습니다. 또한 교과별 평가기준 및 예시 평가도구의 현장 적합성 검토 방안을 마련하였고, 학교 선생님들을 대상으로 현장 적합성 검토를 수행했습니다.

모쪼록 본 연구 결과가 2015 개정 교육과정이 그 개정 취지 및 특징을 살려서 학교 현장에서 효과적으로 운영되도록 하는 데 도움이 되고, 학교 현장에서의 교수·학습 및 평가 활동을 돕는 데 기여할 수 있기를 바랍니다. 아울러 어려운 여건 속에서도 훌륭하게 연구를 수행하신 연구진과 연구에 많은 도움을 주신 연구 협력진의 노고에 깊이 감사드립니다.

2016년 11월

한국교육과정평가원

원장 김 영 수

우리나라에서는 국가 수준에서의 교육과정 질 관리와 학교에서의 평가 활동을 돕기 위한 목적으로 제7차 교육과정 시기부터 교육과정이 개정될 때마다 교과별로 성취기준 및 평가기준(또는 성취수준)을 개발하여 보급해 왔다. 특히 2015년 9월에 고시된 2015 개정 교육과정에서는 학교에서 평가 활동이 원활히 이루어질 수 있도록 “교과별로 성취기준에 따른 평가기준을 개발·보급하여 학교가 교과 교육과정의 목표에 부합되는 평가를 실시할 수 있도록 한다.”라고 명시함으로써(교육부, 2015a, p. 36) ‘평가기준’을 개발하는 근거를 분명히 밝히고 있다. 이러한 필요성에 따라 한국교육과정평가원에서는 교육부의 위탁을 받아서 4월부터 ‘총론’ 과제 1개와 교과별 평가기준 개발 연구 17개 과제를 포함하여 18개의 평가기준 개발 연구를 수행하였다. 본 연구는 이 중 ‘총론’ 과제에 해당하는 것으로서 17개 교과별로 개발하는 평가기준이 교과별 특성을 반영하면서도 일관성을 유지하면서 2015 개정 교육과정의 특성을 잘 반영하여 개발되도록 돕는 데 그 목적이 있다.

II장에서는 첫째, 2015 개정 교과 교육과정의 주요 특징을 제시하였다. 2015 개정 교육과정은 ‘인문학적 상상력과 과학기술 창조력을 갖춘 창의·융합형 인재 양성’을 대표 정책 슬로건으로 제창하고 있으며, 이를 위해 ‘지식을 얼마나 많이 알고 있는가’에서 ‘그 지식으로 무엇을 할 수 있는가’에 중점을 두는 핵심역량을 고려한 교육과정을 설계하였고, 분과적 교과 교육과정을 극복하기 위하여 ‘단편적인 지식 습득’보다는 ‘다양한 지식의 통합과 연계를 통한 실제 활용’에 중점을 두는 창의·융합형 교육과정을 염두에 두고 개발하였다. 이를 통해 궁극적으로 미래 사회를 살아갈 학습자들에게 보다 유의미한 학습 기회를 제공하고자 하였다. 둘째, 제7차 교육과정 시기부터 성취기준, 평가기준, 성취수준 등의 용어가 변천된 과정을 되짚어보고, 2015 개정 교육과정에 근거한 평가기준 개발을 목적으로 한 본 연구에서 사용할 용어들을 재정의 하였다. 그 결과, 교육과정 문서의 내용을 ‘교육과정 성취기준’이라 칭하기로 하고, 이를 구체적인 평가 활동에서 준거로 삼기에 적합하도록 재구성한 것을 ‘평가준거 성취기준’이라 명명하기로 하였다. 또한 각 평가준거 성취기준에 도달한 정도를 상/중/하의 세 단계로 구분하고 각 단계에 속한 학생들이 무엇을 알고 있고, 할 수 있는지를 기술한 것을 ‘평가기준’으로 정의하였고, 각 단위 또는 영역에 해당하는 교수·

학습이 끝났을 때 학생이 성취하기를 기대하는 지식, 기능, 태도에 도달한 정도를 ‘단원/영역별 성취수준’으로 정의하였다. 셋째, 2015 개정 교육과정 문서에 제시된 교육과정 성취기준을 검토·분석하여 평가준거 성취기준, 평가기준, 단원/영역별 성취수준, 예시 평가도구 개발을 위한 방향을 탐색하였다. 본 연구에서는 ‘교육과정 성취기준’이 각 교과별 평가기준 개발에 활용하기에 다소 포괄적이거나 모호한 경우에는 이를 ‘평가준거 성취기준’으로 재구성하여 진술하기로 방향을 설정하였다. 평가기준 개발을 위한 방향 및 지침에는 ‘교육과정 성취기준 및 평가준거 성취기준에의 부합성’, ‘평가기준 간의 위계성’, ‘진술의 명료성’ 등이 드러날 수 있도록 개발할 것을 포함하였다. 단원/영역별 성취수준 개발 방향에서는 단원 또는 영역 내에 포함된 각 평가준거 성취기준을 단순히 나열하는 형태가 아니라 단원/영역을 종료한 후에 학생이 보여야 할 주요한 특징을 종합적으로 진술할 수 있도록 주의할 것을 제시하였다. 예시 평가도구를 개발하기 위한 방향으로 2015 개정 교육과정에서 강조한 것과 같이 창의성, 문제해결력 등 핵심역량을 평가할 수 있는 평가문항을 포함할 것과, 선다형, 서술형 문항뿐 아니라 토론, 체크리스트, 관찰보고서, 체험 활동 보고서, 포트폴리오 등 다양한 형태의 수행형 과제를 포함할 것을 제시하였다.

Ⅲ장에서는 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 개발의 실재를 ‘개발 방향 설정’, ‘검토 및 수정·보완’, ‘현장 적합성 검토’의 3단계로 제시하였다. 첫째 개발 방향 설정 단계에서는 2009 개정 교육과정에 따른 교과별 평가기준 개발 연구에서 개발된 교과별 평가기준을 분석하였고, 2015 개정 교과 교육과정에 제시된 교과별 교육과정 성취기준에 대한 분석을 실시하였다. 이러한 분석 결과를 토대로 Ⅱ장에 제시된 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 개발 방향을 설정하였고, 교과별 평가기준 개발 연구를 위한 기초 자료를 제공하였다. 둘째 검토 및 수정·보완 단계에서는 교과별 평가기준 개발 연구의 산출물인 각 교과의 평가준거 성취기준, 평가기준, 단원/영역별 성취수준, 예시 평가도구에 대한 검토를 실시하였고, 검토 의견을 교과별 평가기준 연구에 제공하여 이들 교과별 산출물을 수정·보완하는데 활용하도록 하였다. 더불어 17개 교과별 평가기준 개발 연구에서 개발된 평가준거 성취기준, 평가기준, 단원/영역별 성취수준, 예시 평가도구에 대한 학교 현장의 활용도 제고를 위해 교사들을 대상으로 현장 적합성 검토를 실시하였다. 1차 현장 적합성 검토는 교육과정 연구학교 교사들을 대상으로 워크숍을 통해서 실시하였고, 2차 현장 적합성 검토는 각 교과 연구에서 추천하는 교사들을 대상으로 서면 검토 형식으로 실시하였다. 현장 적합성 검토에

서의 검토의견 역시 각 교과 연구에 제공하여 수정·보완할 수 있도록 하였다.

IV장에서는 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구의 활용 방안을 제시하였다. 평가준거 성취기준의 경우 교과 교육과정 성취기준을 보다 명료하게 이해하기 위해 활용할 수 있고, 학교 현장에서 학생들의 학업성취도를 확인하기 위한 평가를 실시할 때 평가의 준거로 활용할 수 있으며, 교과 수업을 위한 구체적인 방향을 설정하고 수업을 계획·전개할 때 활용할 수 있고, 교과 내용 재구성 및 교과 간 연계·융합 수업을 계획·전개할 때 활용할 수 있다. 평가기준은 해당 성취기준에서 기대하는 지식, 기능, 태도 등을 학생들이 어느 정도 성취하였는가를 판별하는 데 활용할 수 있고, 교수·학습 관련 정보 제공 및 학생 수준을 고려한 수업 설계, 평가 문항 제작 및 채점 기준 설정의 근거로도 활용할 수 있다. 단위/영역별 성취수준의 경우 단위 및 영역 학습이 종료된 시점에서 학생들이 지식, 기능, 태도 등을 얼마나 달성 했는지를 확인하는 데 활용할 수 있다. 또한 단위/영역별 교수·학습 설계 및 개선, 학생 및 학부모와의 의사소통 등에도 활용할 수 있다. 마지막으로 2015 개정 교육과정의 취지를 살려서 평가활동을 하는 데 도움을 주기 위한 목적으로 개발한 예시 평가도구는 학교 자체의 평가도구를 개발하는 데 참고 자료로 활용할 수 있다. 또한 성취기준과 평가기준에 대한 이해를 높이는 데 활용할 수 있고, ‘역량’ 반영 수업 및 평가에 대한 이해도 제고나 다양한 상황의 수행평가 채점 기준 제작 등을 위한 참고 자료로도 활용할 수 있다.

V장에서는 본 연구 결과를 바탕으로 정책 제언을 제시하였는데, 구체적인 내용은 다음과 같다. 첫째, 학교에서 평가준거 성취기준 및 평가기준을 활용하는 다양한 사례 및 구체적인 자료를 개발하여 보급할 필요가 있다. 둘째, 교과별 단위/영역별 성취수준의 활용도를 높이기 위한 다양하고 구체적인 방안을 마련할 필요가 있다. 셋째, 2015 개정 교육과정에서 새롭게 도입한 핵심역량과 그에 따른 교과 역량을 교과별 평가기준 전반에 걸쳐 강조하는 방안을 연구할 필요가 있다.

I	서론	1
	1. 연구의 필요성 및 목적	3
	2. 연구 내용	5
	3. 연구 방법	7
	4. 연구 일정	9
II	성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 개발 방향	11
	1. 2015 개정 교과 교육과정의 이해	13
	2. 성취기준, 평가기준, 성취수준의 의미	19
	3. 평가준거 성취기준 개발 방향	25
	4. 평가기준 개발 방향	27
	5. 단위/영역별 성취수준 개발 방향	30
	6. 예시 평가도구 개발 방향	33
	7. 평가준거 성취기준, 평가기준 코딩 체계 개발	35
III	성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 개발의 실제	39
	1. 개발 방향 설정	42
	2. 검토 및 수정·보완	53
	3. 현장 적합성 검토	71
IV	성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 활용 방안	79
	1. 평가준거 성취기준 활용 방안	81
	2. 평가기준 활용 방안	83
	3. 단위/영역별 성취수준 활용 방안	89
	4. 예시 평가도구 활용 방안	94

V	요약 및 제언	101
1.	요약	103
2.	제언	106
•	참고문헌	109
•	부록	113
	[부록 1] () 교과 평가준거 성취기준 검토 의견서	115
	[부록 2] () 교과 평가기준 검토 의견서	116
	[부록 3] () 교과 단위/영역별 성취수준 검토 의견서	117
	[부록 4] () 교과 예시 평가도구 검토 의견서	118

표 차례

<표 I-1> 본 연구의 연구 일정	9
<표 II-1> 국가 교육과정에 성취기준이 제시된 예	22
<표 II-2> 평가준거 성취기준 정의의 변화	23
<표 II-3> 평가기준 상/중/하의 일반적 특성	28
<표 II-4> Bloom(1956)의 Taxonomy에 제시된 행동 동사 예시	29
<표 II-5> 5단계 성취기준의 일반적 특성	32
<표 II-6> 3단계 성취기준의 일반적 특성	32
<표 II-7> 2015 개정 교육과정의 성취기준 코딩 체계	36
<표 II-8> 평가준거 성취기준 코드 부여 예시1	37
<표 II-9> 평가준거 성취기준 코드 부여 예시2	37
<표 II-10> 평가준거 성취기준 코드 부여 예시3	38
<표 II-11> 평가준거 성취기준 코드 부여 예시4	38
<표 III-1> 2009 개정 교육과정에 따른 성취기준 검토 예시	43
<표 III-2> 2009 개정 교육과정에 따른 초등학교 5~6학년군 영어과 성취수준 검토 예시	46
<표 III-3> 2015 개정 교육과정 검토 예시	49
<표 III-4> 2015 개정 교육과정에 따른 교과별 평가기준 개발 정책연구진 1차 합동 워크숍 내용	52
<표 III-5> 평가준거 성취기준에 대한 검토 지침	72
<표 III-6> 평가기준에 대한 검토 지침	72
<표 III-7> 단위/영역별 성취수준에 대한 검토 지침	73
<표 III-8> 예시 평가도구에 대한 검토 지침	73
<표 III-9> 교육과정 연구학교 대상 현장 적합성 검토 워크숍 일정	75
<표 III-10> 교육과정 연구학교 대상 현장 적합성 검토 교과별 검토 교사 수	76
<표 III-11> 교과별 현장 적합성 검토 교사 수	76
<표 IV-1> '2015 개정 교육과정에 따른 음악과 평가기준' 예시 문항에 대한 채점 기준 표	88
<표 IV-2> 영어과 초등학교 3~4학년군 '읽기' 영역 평가준거 성취기준 및 성취수준	90
<표 IV-3> 사회과 중학교 '인구 변화와 인구 문제' 단원의 평가준거 성취기준 및 성취수준	92
<표 IV-4> 초등학교 통합교과 '학교와 친구' 영역의 평가준거 성취기준 및 성취수준	93
<표 IV-5> 채점 기준 제작 참고자료 예시	99

그림 차례

[그림 I-1] 2015 개정 교육과정에 따른 교과별 평가기준 개발 연구 구성	5
[그림 II-1] 2015 개정 교과 교육과정 구성의 주요 방향	14
[그림 II-2] 2015 개정 교과 교육과정의 구성	14
[그림 II-3] 2015 개정 교과 교육과정의 교수·학습 방법 및 평가 구도	17
[그림 II-4] 평가기준 관련 용어의 변화	20
[그림 II-5] 평가기준 상/중/하의 학년군 간 관계 모형	28
[그림 III-1] 연구의 절차	41
[그림 III-2] 평가기준 작성을 위한 성취기준 특성 분석틀	48
[그림 IV-1] 성취기준과 평가기준의 이해도를 높이는 예시 평가도구	96
[그림 IV-2] 역량 위주의 평가 이해를 위한 예시 평가도구	98

I 서론

1. 연구의 필요성 및 목적
2. 연구 내용
3. 연구 방법
4. 연구 일정

1. 연구의 필요성 및 목적

우리나라에서는 국가 수준에서의 교육과정 질 관리와 학교에서의 평가 활동을 돕기 위한 목적으로 제7차 교육과정 시기부터 교육과정이 개정될 때마다 교과별로 성취기준 및 평가기준(또는 성취수준)¹⁾을 개발하여 보급해 왔다. 각 교과목에서 학습을 통해서 학생이 성취해야 할 지식, 기능, 태도 등의 능력과 특성을 진술한 성취기준과 각각의 성취기준에 대하여 학생들이 성취한 정도를 몇 개의 수준으로 나누어 각 수준에서 기대되는 성취 정도를 구체적으로 진술한 평가기준(또는 성취수준)은 제7차 교육과정 시기 이후로 학교 현장에서 교육과정과 함께 교수·학습 및 평가의 실질적인 근거로서 활용되어 왔다(홍미영 외, 2012a).

그동안 교육평가는 학생이 학습한 결과인 성취 정보를 토대로 상대적 서열을 매겨 학생의 성취수준을 해석하는 규준참조평가가 주를 이루었다. 그러나 최근 들어 학습결과의 평가보다는 학생의 학습을 개선하고 지원하는 방향으로 교육평가의 패러다임이 변화되고 있으며 학생에게 피드백을 제공하기 위한 수단으로서의 평가의 역할이 강화됨에 따라 규준참조평가보다 준거참조평가가 강조되고 있다. ‘한 학생이 다른 학생에 비해 얼마나 잘했는가’에 관심을 갖는 규준참조평가와 달리 준거참조평가는 ‘한 학생이 무엇을 얼마나 성취했는가’에 관심을 가지는 평가로, 학생의 성취도를 교육목표의 달성도에 따라 해석하고 결정한다(강승호 외, 1996). 즉, 교육과정에서 제시한 목표와 준거에 비추어 평가를 실시함으로써 교육과정과 교수·학습에 피드백을 제공하는 평가방식이 준거참조평가이다.

우리나라의 교육 현장에도 이러한 변화가 반영되고 있는데 성취평가제 도입이 대표적인 사례라고 할 수 있다. 성취평가제는 개별 학생의 능력에 대한 정확한 진단과 향상을 목표로 학생들이 성취기준을 얼마나 잘 학습했는지를 평가하는 제도이다. 즉, 교과목별 교육과정에 근거한 성취기준을 준거로 하여 수업을 진행한 후, 가르친 내용 지식과 기능의 습득 정도를 평가하여 학생들이 성취기준에 어느 정도 도달하였는지를 평가하는 준거참조평가이다(박은아 외, 2013). 2012년에 중학교와 특성화고·마이스터고 전문교과의 1학년부터 성취평가제가 적용되기 시작하여 2014년에 모든 학년으로 확대·적용되었다. 고등학교 보통교과에서는 2012~2013년 2년간의 시범학교 운영을 거쳐 2014년 1학년에 성취평가제가

1) 제7차 교육과정, 2007 개정 교육과정 시기에는 ‘평가기준’이라는 용어를, 2009 개정 교육과정 시기에는 ‘성취수준’이라는 용어를 사용하였다.

적용되고 2016년에 모든 학년으로 확대·적용되었다.

학생들이 교육과정에서 제시한 성취기준을 얼마나 잘 성취했는지를 평가하는 성취평가제에서는 평가준거 성취기준과 평가기준이 매우 중요한 역할을 한다. 왜냐하면 학생들의 학업 성취 정도를 정확하게 판단하기 위해서는 이를 판단할 수 있는 기준들을 근거로 평가 계획을 세우고 평가 문항을 만드는 것이 필요한 데, 그 근거가 될 수 있는 것이 평가준거 성취기준과 평가기준이기 때문이다.

한편 미래가 요구하는 창의·융합형 인재 양성을 목표로 하고 있는 2015 개정 교육과정은 핵심역량 및 교과 역량을 도입하였으며, 교육과정에서 제시하고 있는 핵심역량을 갖춘 인재를 기르기 위한 방안으로 교수·학습에서의 변화뿐만 아니라 평가에서의 변화 또한 요구하고 있다. 실제로 교육부에서는 창의·융합형 미래인재 육성을 위한 교육과정 현장 안착을 위하여 학습 과정에 학습자가 주도적으로 참여하는 방식으로 교실 수업을 개선하고 수업과 연계한 과정평가를 확대하겠다는 계획을 밝힌 바 있다(교육부, 2016). 학습 과정을 평가하는 과정 평가의 확대는 지금까지 주로 이루어져 왔던 ‘학습한 것에 대한 평가(assessment of learning)’에서 ‘학습을 지원하는 평가(assessment for learning)’로의 전환을 의미한다. 학습을 지원하는 평가가 되기 위해서는 평가를 통하여 학생들의 학업 성취 수준에 대한 구체적이고 깊이 있는 정보를 수집할 수 있어야 하는데, 평가를 통해서 이러한 정보 수집이 가능하기 위해서는 성취기준을 기반으로 하여 평가 계획을 수립하고 평가 문항을 개발하여야 한다. 즉 2015 개정 교육과정에서 지향하는 평가 방향에 부합한 평가를 위해서도 평가준거 성취기준 및 평가기준의 개발은 그 중요성이 크다고 하겠다.

본 연구는 2015년 9월에 새 교육과정이 고시됨에 따라 수행되는 교육과정 후속 연구이다. 특히 2015 개정 교육과정에서는 국가 차원의 지원을 기술한 부분에서 학교에서 평가 활동이 원활히 이루어질 수 있도록 “교과별로 성취기준에 따른 평가기준을 개발·보급하여 학교가 교과 교육과정의 목표에 부합되는 평가를 실시할 수 있도록 한다.”라고 명시함으로써(교육부, 2015a, p. 36) ‘평가기준’을 개발하는 근거를 분명히 밝히고 있다.

이러한 필요성에 따라 한국교육과정평가원에서는 교육부의 위탁을 받아서 올 6월부터 ‘총론’ 과제 1개, 교과별 평가기준 개발 연구 17개 과제²⁾ 등 총 18개의 평가기준 개발 연구를 수행하였다. 본 연구는 이 중 ‘총론’ 과제에 해당하는 것으로서 17개 교과별로 개발하는 평가기준이 교과별 특성을 반영하면서도 일관성을 유지하면서 2015 개정 교육과정의 특성

2) 2015 개정 교육과정에 따른 진로와 직업 평가기준 개발 연구는 한국직업능력개발원에서 수행하였다.

을 잘 반영하여 개발되도록 돕는 데 그 목적이 있다. 즉, 본 연구는 2015 개정 교과별 교육과정
이 그 개정 취지 및 특징을 살려서 학교 현장에서 성공적으로 운영되도록 하는 데 도움이
되는 교과별 평가기준 개발의 기반을 마련하는 데 그 궁극적인 목적이 있다.

2. 연구 내용

2015 개정 교육과정에 따른 교과별 평가기준 연구는 [그림 I-1]에 제시된 바와 같이
총론 연구와 17개의 교과별 평가기준 개발 연구로 나뉘며, 본 연구는 이 중에서 총론에
해당하는 연구이다. 다음에서는 총론 연구에서 수행한 연구 내용을 자세히 기술하고자 한다.



[그림 I-1] 2015 개정 교육과정에 따른 교과별 평가기준 개발 연구 구성

가. 교육과정 성취기준, 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준 개념 정립

선행 연구에서 사용되어 오던 평가기준 관련 용어에 대한 정의를 검토한 결과와 2015
개정 교육과정에서 ‘성취기준’이라는 용어를 공식적으로 사용하는 것을 고려하여 ‘교육과
정 성취기준’, ‘평가준거 성취기준’이라는 용어를 새로 도입하고, 각각의 용어를 재정의하였
다. 연구 내용을 간략히 제시하면 다음과 같다.

- 선행 연구에서 사용되어 오던 평가기준 관련 용어의 의미 검토
- ‘교육과정 성취기준’, ‘평가준거 성취기준’ 용어 도입
- 교육과정 성취기준, 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준의 의미 및 관계 탐색

나. 2015 개정 교육과정의 특징 분석

본 연구는 2015 개정 교육과정에 따른 평가기준을 개발하는 것이므로, 2015 개정 교육과정에 대한 이해가 필수적으로 요구된다. 특히 2015 개정 교육과정은 핵심역량 및 교과 역량을 강조하고 있고, 핵심 개념 중심으로 교과 교육과정을 구성하였으며, 교과 간, 교과 내용·연계 교육과정 운영을 지향하는 등 여러 가지 새로운 시도를 하고 있으므로 이러한 특징을 반영한 평가기준을 개발하기 위해서는 이에 대한 철저한 분석이 요구된다. 이에 본 연구에서는 다음과 같이 2015 개정 교육과정을 분석하였다.

- 2015 개정 교육과정 총론의 특징 분석
- 2015 개정 교과별 교육과정의 특징 분석
- 2015 개정 교과별 교육과정에 제시된 성취기준의 특징 분석

다. 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 개발 방향 탐색

본 연구의 주요 연구 목적 중 하나는 교과별로 개발하는 평가기준이 각 교과의 특징을 살리면서도 일관성을 가지도록 돕는 것이다. 이를 위하여 본 연구에서는 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구에 대하여 교과 공통으로 적용할 수 있는 개발 방향을 설정하였다. 연구 내용을 간단히 제시하면 다음과 같다.

- 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 개발 방향 탐색
- 평가준거 성취기준 및 평가기준 코딩 체계 구안

라. 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 검토 공통 지침 개발

본 연구에서는 각 교과 연구팀이 자신들이 개발한 개발물을 검토할 때 도움이 되도록 하기 위하여 산출물 검토를 위한 공통 지침을 개발하였다. 이를 위한 연구 내용은 다음과 같다.

- 각 교과에서 개발한 개발물 검토 및 분석, 문제점 도출
- 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 검토 공통 지침 개발

마. 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 활용 방안 탐색

본 연구에서 개발한 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 등이 현장에 잘 활용되도록 하기 위해서는 각각에 대한 활용 방안이 마련되어야 한다. 이를 위한 연구 내용은 다음과 같다.

- 선행 연구에서 개발한 평가기준의 활용 사례 조사 및 분석
- 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 활용 방안 탐색

3. 연구 방법

본 연구는 양질의 교과별 평가기준을 개발을 돕는 데 그 목적이 있으므로 교과 연구팀과의 긴밀한 협조가 필수적이다. 이에 17개 교과별 평가기준 연구 팀장을 모두 포함하여 연구팀을 구성하였으며, 교과팀과의 지속적인 의사소통을 위하여 모든 교과팀이 참석한 협의회와 워크숍을 여러 차례 개최하였다. 구체적인 연구 일정은 다음과 같다.

가. 문헌 연구

제7차 교육과정 이후로 수행되어 온 평가기준 개발 관련 선행 연구를 분석하여 기 개발된 평가기준의 장점과 문제점 등을 분석하였다. 또한 평가준거 성취기준, 평가기준 및 예시 평가도구 개발을 위한 시사점을 도출하기 위하여 최근 학생 평가와 관련된 문헌 및 평가 문항 등을 검토하였다. 분석 대상 문헌은 다음과 같다.

- 제7차, 2007 개정 교육과정, 2009 개정 교육과정에 따른 ‘성취기준·평가기준’ 관련 문서
- 국가수준 학업성취도 평가, 절대평가 기준 개발 관련 연구물

- 외국의 교과 교육과정 문서 및 평가기준
- 2015 개정 교과 교육과정 문서 및 관련 연구물

나. 전문가 협의회

본 연구에서는 개발 방향 설정, 교과 개발물 검토 지침 개발 및 검토, 현장 적합성 검토 단계에서 연구의 타당도와 신뢰도를 높이기 위하여 교육과정 전문가, 교육평가 전문가, 교과 전문가, 정책 담당자들과 여러 차례 전문가 협의회를 실시하였다.

다. 교과 연구·개발진과의 협의회 및 워크숍

앞에서도 밝힌 바와 같이 본 연구의 주요 목적이 교과별 평가기준 개발을 돕는 것이므로 각 교과팀과의 긴밀한 의사소통과 협력이 매우 중요하다. 이를 위하여 본 연구에서는 교과 연구팀장 전체 회의와 전 연구진이 참여하는 워크숍 등을 개최하였다. 특히 연구의 시작 단계인 4월 28일에는 교육부, 한국교육과정평가원, 한국직업능력개발원의 공동 주최로 교과팀의 전 연구진이 참여하는 워크숍을 개최하여 연구의 방향 및 평가기준 개발 방향을 공유하고 이를 검토하여 수정·보완하는 기회를 가졌다. 또 2016년 8월 26~27일에는 교육과정 연구학교 대상 현장 적합성 검토를 위하여 교과팀의 전 연구진과 현장 적합성 검토를 한 연구학교 교사, 교육부 관계자 등 약 300여명이 참여하는 워크숍을 개최하였다.

라. 현장 적합성 검토

본 연구에서는 각 교과별로 개발한 평가기준의 현장 적합성 제고를 위하여 현장 적합성 검토 계획을 수립하고, 검토 기준을 개발하였으며, 현장 적합성 검토를 시행하여 그 결과를 각 교과팀에게 제공하였다. 연구 내용을 간략히 제시하면 다음과 같다.

- 현장 적합성 검토 절차 구안
- 현장 적합성 검토 기준 설정
- 현장 적합성 검토
- 현장 적합성 검토 결과 반영 방안 수립

4. 연구 일정

이상의 연구 방법을 종합하여 나타낸 구체적인 연구 일정은 다음과 같다.

<표 1-1> 본 연구의 연구 일정

시기		추진 내용
월	일	
4월	전체	• 전체 연구 방향 설정
	전체	• 용어 정의
	28일	• 전체 연구진 워크숍: 연구 방향 공유
5월	전체	• 2015 개정 교과 교육과정 성취기준 분석
	전체	• 교과별 평가준거 성취기준 및 평가기준 개발 방향 설정
	전체	• 교과별 평가준거 성취기준 및 평가기준 개발
6월	전체	• 교과별 평가준거 성취기준 및 평가기준 개발(계속)
	14일	• 전체 과제 책임자 회의
7월	4일	• 1차 중간 산출물 검토 (※ 교과별 1차 검토본 및 예시 평가도구 1세트 제출)
	전체	• 교과별 평가준거 성취기준 및 평가기준 개발(계속)
	전체	• 교과별 예시평가 도구 개발
8월	전체	• 교과별 예시 평가 도구 개발(계속)
	19일	• 2차 중간 산출물 검토 (※ 교과별 평가준거 성취기준, 평가기준, 예시 평가도구 제출)
	26~27일	• 교육과정 연구학교 현장 적합성 검토 워크숍: 평가준거 성취기준, 평가기준, 예시 평가도구 검토
9월	전체	• 현장적합성 검토 워크숍 결과 반영
	20일	• 현장 적합성 검토본 제출
9월 10월	23일~3일	• 교과별 현장 적합성 검토
10월	전체	• 교과별 현장 적합성 검토 의견 반영
	5일	• 전체 과제 책임자 회의
	14일	• 교육부 1차 산출물 제출
11월	전체	• 최종 보고서 작성 및 제출

II

성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 개발 방향

1. 2015 개정 교과 교육과정의 이해
2. 성취기준, 평가기준, 성취수준의 의미
3. 평가준거 성취기준 개발 방향
4. 평가기준 개발 방향
5. 단위/영역별 성취수준 개발 방향
6. 예시 평가도구 개발 방향
7. 평가준거 성취기준, 평가기준 코딩 체계 개발

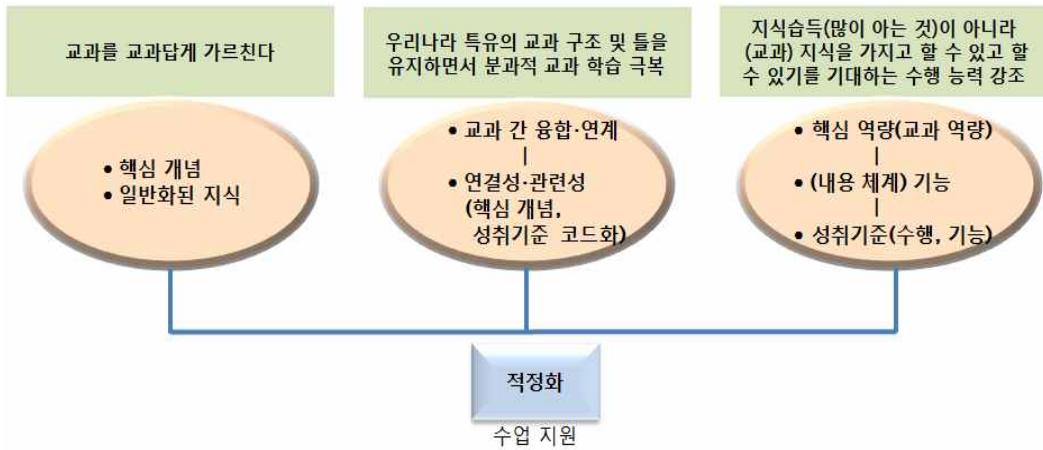
1. 2015 개정 교과 교육과정의 이해

가. 2015 개정 교과 교육과정의 구성

우리나라의 경우 지금까지 수차례에 걸쳐 국가 교육과정을 개정해 왔는데, 교육과정이 개정될 때마다 그 교육과정을 대표하는 정책적 슬로건이 제창되어 왔다. 2015 개정 교육과정에서는 ‘인문학적 상상력과 과학기술 창조력을 갖춘 창의·융합형 인재 육성’이 대표 정책 슬로건으로 제창되었다. 2015 개정 교육과정에서 이러한 정책 슬로건이 제창된 배경은 우리의 상상 이상으로 빠르고 다양하게 변화하고 있는 미래사회를 주도하면서 능동적으로 살아갈 수 있는 인재를 육성한다는 개인 및 국가·사회적 요구가 투영된 것이라고 할 수 있다.

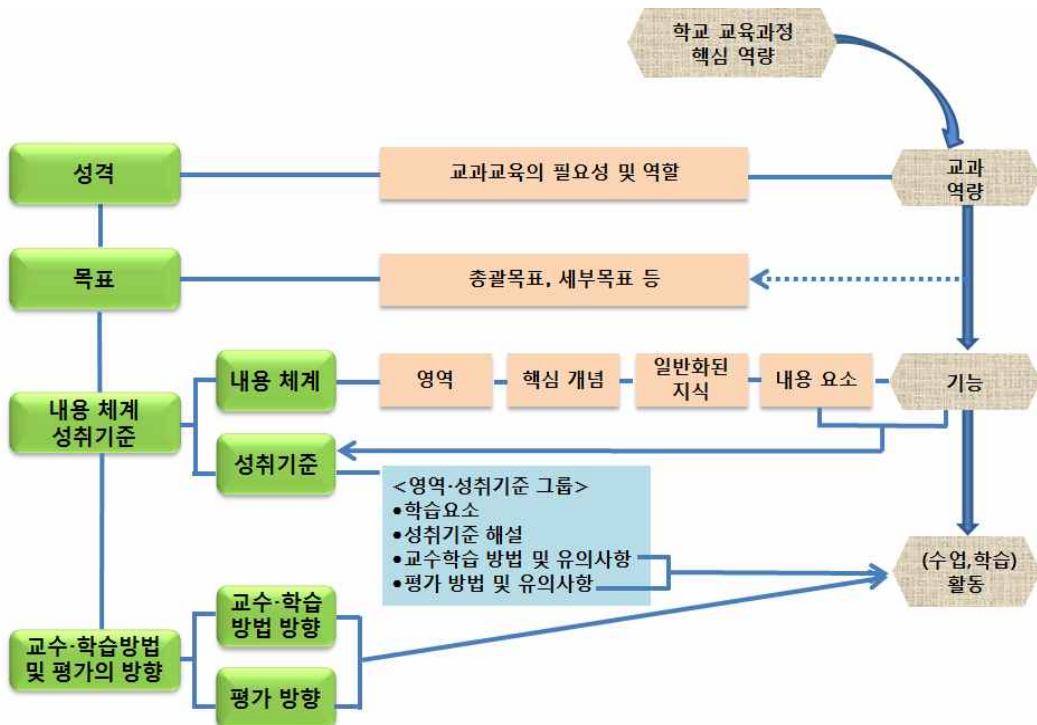
2015 개정 교육과정의 이러한 정책적 슬로건을 구현하기 위해 다양한 시도들이 이루어졌지만, 크게 두 가지 방향에서 교과 교육과정의 개선이 모색되었다고 할 수 있다. 하나는 ‘지식을 얼마나 많이 알고 있는가’에서 ‘그 지식으로 무엇을 할 수 있는가’에 중점을 두는 핵심역량을 고려한 교육과정을 설계했다는 것이다. 또 다른 하나는 분과적 교과 교육과정을 극복하기 위하여 ‘단편적인 지식 습득’보다는 ‘다양한 지식의 통합과 연계를 통한 실제 활용’에 중점을 두는 창의·융합형 교육과정을 염두에 두고 개발했다는 것이다. 이를 통해 2015 개정 교육과정에서는 궁극적으로 미래사회를 살아갈 학습자들에게 보다 유의미한 학습기회를 제공하고자 하였다.

2015 개정 교육과정에서는 창의·융합형 교육과정을 도모하기 위해 교과와 기초 개념이나 원리를 가리키는 ‘핵심 개념’을 도입하고 모든 성취기준에 코드를 부여하였다. 이것은 교과 간에 유사하거나 동일한 핵심개념 및 성취기준을 축으로 하여 원활한 연계·융합 수업이 이루어지도록 하기 위한 것이기도 하다. 동시에 핵심개념을 교과내용 선정의 근거로 삼아 학습내용의 적정화를 도모하였다. 또한 학교 수업을 통해 학생들이 궁극적으로 갖추어야 할 핵심역량을 총론에 제시하고 이를 바탕으로 교과와 특성을 반영한 교과 역량을 추출하도록 하였다. 이와 연동하여 학생들이 교과 내용을 학습한 후 할 수 있는 또는 할 수 있기를 기대하는 수행능력을 명료화하여 ‘기능(技能, skills)’을 제시하고 이를 교과와 내용 요소와 결합해 성취기준으로 제시함으로써 학교 수업을 통해 자연스럽게 핵심역량을 함양할 수 있도록 하였다. 2015 개정 교과 교육과정의 이러한 구성 방향은 [그림 II-1], 구체적인 구성은 [그림 II-2]와 같이 나타낼 수 있다.



출처: 교육부 외(2015b, p. 24).

[그림 II-1] 2015 개정 교과 교육과정 구성의 주요 방향



출처: 이광우 외(2015b, p. 17).

[그림 II-2] 2015 개정 교과 교육과정의 구성

[그림 II-1]에 나타나 있듯이 2015 개정 교과 교육과정은 핵심개념 및 일반화된 지식 등을 제시함으로써 교과를 보다 교과답게 가르칠 수 있도록 도모하는 한편, 핵심역량 및 교과 역량에서 비롯된 기능, 성취기준의 수행기준 강화 등을 통해 수행능력을 강조하고 있다. 따라서 2015 개정 교과 교육과정은 지식에 편중되거나 기능 등의 수행에 편중되는 것이 아니라 이 양자에 충실을 기할 수 있는 방향으로 설계 및 구성되었다고 할 수 있다. 또한 우리나라 특유의 교과 구조 및 틀을 유지하면서 분과적 교과 학습을 극복하고 학생들의 통합적·종합적 문제해결력을 육성할 수 있도록 핵심개념 및 성취기준의 코드화를 통해 교과 간 연결성 및 관련성을 도모하였다. 또한 2015 개정 교과 교육과정에서는 단위학교 수업에서 이를 가능하도록 하는 데 절대적으로 필요한 학습내용의 적정화를 기하였다.

[그림 II-2]에 제시되어 있는 각 구성요소의 의미에 대해서는 2015 개정 교과 교육과정 문서의 ‘일러두기’에 간략히 규정되어 있다. [그림 II-2]에서 특히 본 연구의 평가기준과 관련이 깊은 것은 ‘성취기준’과 ‘기능’이기 때문에 이에 대하여 좀 더 부연 설명해 두고자 한다. 우리나라 국가 교육과정에서 성취기준이 도입된 것은 제7차 교육과정에서 비롯되었지만, 2015 개정 교과 교육과정에 구안된 성취기준의 특징은 학습 후 기대되는 학생들의 수행능력인 수행기준을 보다 강화시켰다는 점에서 차이가 있다. 성취기준에서 수행능력은 곧 핵심역량과 교과 역량, 기능, 활동으로 구체화되고, 역으로 활동과 기능, 교과 역량, 핵심 역량으로 달성되어 가는 것이다.

학년(군)별 내용과 기능이 결합되는 성취기준 형태

- ① 「학년(군)별 내용(요소) + 기능」의 형태로 작성되는 성취기준
 - 동일한 대상을 다룬 서로 다른 글을 읽고 관점과 내용의 차이를 비교한다.
 - 건조 지역에 거주하는 사람들의 생활양식을 지역의 자연환경과 연결 지어 비교·분석할 수 있다.
 - 퇴적구조와 퇴적환경의 관계를 이해하고 대표적인 퇴적암 지형의 퇴적 환경을 추론할 수 있다.
 - ※ ‘내용 체계’에 제시된 학년(군)별 내용 (요소)에 기능을 기계적으로 단순 결합시키는 작성은 지양
- ② 「학년(군)별 내용 (요소)의 지식 + 기능」의 형태로 작성되는 성취기준
 - 날말이 상황에 따라 다양하게 해석됨을 이해하고 효과적으로 표현할 수 있다.
 - 마그마의 종류와 냉각 속도에 따라 다양한 화성암이 생성되고 있는 것을 설명할 수 있다.

- 마그마의 분화로 정출되는 광물의 종류가 달라져서 화성암의 광물 조성이 다양해짐을 이해할 수 있다.
- 식물과 동물은 생존, 성장, 행동, 번식을 하기 위한 내부 및 외부 구조를 가지고 있다는 것을 논쟁한다.

출처: 이광우 외(2015a, p. 27).

2015 개정 교과 교육과정에서는 각 교과에서 제시한 ‘교과 역량’을 구현하기 위해 보다 구체화한 ‘기능’이 성취기준에 충분히 반영되도록 도모하였다. 이를 위해 상기와 같은 두 가지 형태로 ‘내용’과 ‘기능’이 결합되는 형태의 성취기준을 제시하였다. ‘①의 형태’는 가장 일반적으로 활용되어 온 것으로 각 교과의 영역별로 제시한 ‘내용 요소’와 ‘기능’을 결합하는 것이다. ‘②의 형태’는 ‘요소’가 아닌 ‘지식’의 형태와 기능을 결합하는 것으로 보다 고차적인 성취기준을 만들어 내는 것이다. 이 때 지식은 말하자면 각 교과의 내용 체계에 제시한 ‘일반화된 지식’과 유사한 의미를 지닌다고 할 수 있는데, 마찬가지로 정보와 개념, 원리·법칙 수준의 지식이 있을 수 있다. 이 형태의 성취기준은 학생들이 이러한 유형의 지식을 학습하였을 때 할 수 있는 것이 무엇인지를 제시한 것이라고 할 수 있다.

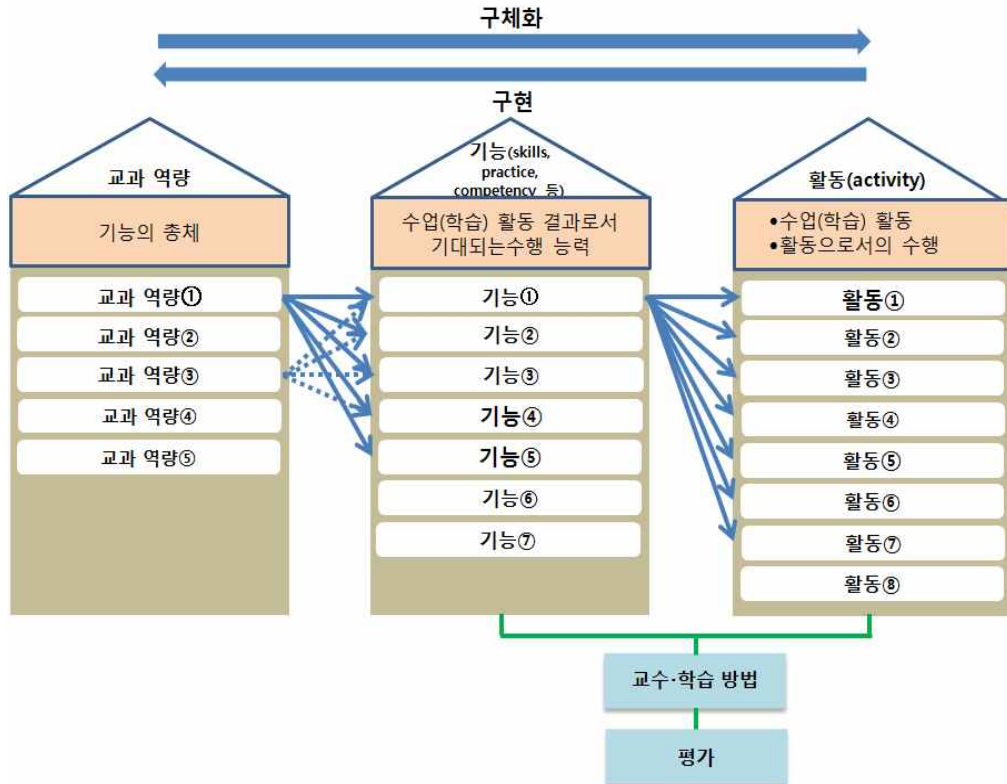
나. 2015 개정 교과 교육과정에서 지향하는 평가의 방향

(1) 교과 역량을 반영하는 평가

앞에서 강조하여 언급했듯이 2015 개정 교육과정의 정책적 슬로건인 ‘인문학적 상상력과 과학기술 창조력을 갖춘 창의·융합형 인재 육성’을 구현하기 위한 교과 교육과정 설계 방향의 하나가 ‘핵심역량 반영 교육과정’이다. 이를 위해 2015 개정 교과 교육과정에서는 모든 교과목에서 지향하는 교과 역량을 제시하고 교과 역량이 구현될 수 있는 방향에서 교수·학습 방법 및 평가 방안을 구안하였다. 이에 따라 학교 현장은 ‘핵심역량을 반영하는 교수·학습 방법과 평가를 어떻게 계획하고 전개할 것인가’라고 하는 현실적 과제에 직면하게 된다.

2015 개정 교과 교육과정에서는 핵심역량 및 교과 역량을 구현하기 위한 중요한 통로로 ‘기능’을 제시하였다. 교과 역량을 구체화한 기능을 제시하고 이 기능을 교과의 내용 요소와 결합시켜 성취기준을 진술함으로써 핵심역량을 반영한 수행기준을 보다 강화시켰다. 이를 통해 핵심역량 반영 수업이 별도의 특별한 수업이 아니라 교육과정에 제시된 성취기준을

통해 자연스럽게 구현될 수 있도록 의도하였다. 이러한 의도는 [그림 II-3]과 같이 설명될 수 있다.



출처: 교육부 외(2015a, p. 26).

[그림 II-3] 2015 개정 교과 교육과정의 교수·학습 방법 및 평가 구조

[그림 II-3]과 같이 「교과 역량」 ↔ 「기능」 ↔ 「(교수, 학습) 활동」의 관계와 구도를 고려하여 교수·학습 방법 및 평가를 구성할 필요가 있다. 핵심역량에 따른 교수·학습 및 평가와 직접적인 관련을 맺는 것은 '기능'과 '활동'으로, 이 '기능'을 기르고 '활동'을 도모할 수 있는 교수·학습과 평가가 설계되고 전개되어야 한다. 핵심역량을 반영하는 교수·학습 방법 및 평가는 다양한 방식으로 시도될 수 있겠지만, [그림 II-3]에서는 교과에 각 '영역'에 부합하는 적절한 타당한 '기능'을 도출하고 이들 기능을 체득시킬 수 있는 '수업(교수, 학습 활동)'이 무엇인지를 탐색한 후, 다시 이들 '기능'과 '활동'이 작동될 수 있는 최상의

‘교수·학습 방법’을 찾아나가는 방식으로 나아갈 수 있다.

다만, 평가와 관련하여 핵심역량이 형성될 수 있도록 보다 장기적인 시각에서 성취기준에 부합하는 평가가 이루어지도록 도모해야 한다. 이를 위해서는 종래와 같이 일회적이고 지필검사에 편중된 평가가 아니라 다양한 방법의 평가가 필요하다. 말하자면 「교과 역량」 ↔ 「기능(성취기준에 제시한 기대 수행 능력)」 ↔ 「(교수, 학습) 활동」의 전체적인 맥락에서 조망하고 접근할 필요가 있다. 이러한 접근에 따른 평가기준 개발과 활동은 곧바로 2015 개정 교육과정에서 의도하는 핵심역량의 평가 아이디어와도 연결되는 것이다. 따라서 개별 성취기준에 제한되지 않고 보다 장기적인 시각에서 평가의 관점과 계획을 수립하고 이러한 계획을 기반으로 단위 수업의 교수·학습 및 평가와 연계하는 노력이 필요하다.

(2) 학생 참여형 수업을 촉진하는 평가

2015 개정 교육과정에서 제창되는 창의·융합 및 핵심역량의 수업을 구현하기 위해 교육 내용의 적정화를 대담하게 도모하였다. 이는 창의·융합 및 핵심역량이 단순히 문서로서가 아니라 수업을 통해 실제로 전개될 수 있도록 하기 위해서 교사들의 여유 시간을 확보하는 것이 필수불가결한 과제이기 때문이다. 2015 개정 교육과정에서는 교과내용을 기준 시수의 80%로 제시하고 나머지 20%는 교사의 여유 시간으로 확보하고자 하였다. 이를 통해 종래의 강의식·전달 위주의 수업을 개선하고 학생들의 미래 역량을 형성할 수 있는 학생 참여형 수업을 촉진하고자 하였다. 따라서 「교과 역량」 ↔ 「기능」 ↔ 「(교수, 학습) 활동」으로 이어지는 다양한 학생 참여형 수업 및 학습 활동을 촉진하는 평가가 도모되어야 한다.

(3) 성취기준 특성에 부합하는 다양한 평가 방법 활용

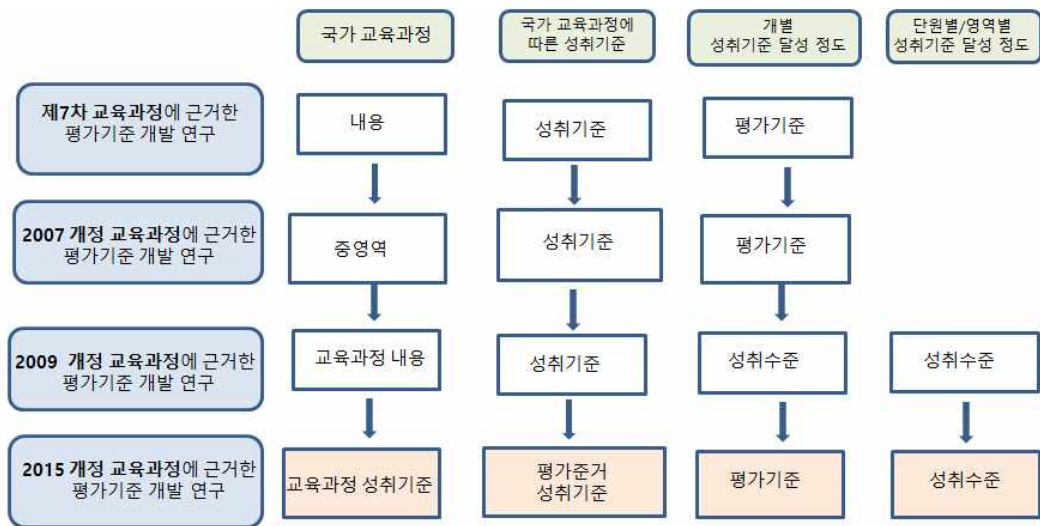
2015 개정 교과 교육과정에 제시된 성취기준 전체의 하나는 교과 및 각 성취기준의 특성에 따라 정도의 차이는 있지만 하나의 성취기준은 몇 가지 이상의 역량 및 지식·기능·태도 등의 특성을 지니고 있을 수 있다는 것이다. 또한 성취기준이 ‘내용 요소’와 ‘기능’의 결합으로 제시되지만 연속선상의 수행일 경우 2개 이상의 수행이 제시되는 것이 상당 부분 존재한다. 이 경우의 성취기준은 병합적인 성취기준이 아니라 하나의 성취기준 안에 몇 개의 관련 역량 및 지식·기능·태도로 형성되어 있는 것이라고 보아야 할 것이다. 따라서 2015 개정 교과 교육과정에 제시되어 있는 성취기준 각각을 구분하여 배타적으로 평가하기보다

는 하나의 성취기준에 대한 다면적 평가 방법이 설계될 필요가 있다.

특히 역량을 측정하거나 평가하는 완벽한 검사 도구는 없으며, 하나의 검사 결과는 학생 역량의 일부를 보여줄 뿐이다. 따라서 학생의 핵심역량을 평가하기 위해서는 우선적으로 다양한 출처를 통해 충분한 정보를 수집하는 것이 관건이다. 핵심역량과 지식은 상호 배타적인 것이 아니며, 기존의 인지적 측정을 위한 노력을 소홀히 할 필요는 없다. 그렇지만 역량의 본질을 고려할 때, 역량을 평가하기 위해서는 지필평가를 넘어선 전인격적이고 총체적인 평가 방법이 요구된다. 즉, 획일적인 지필 검사를 벗어나 학생의 실제 역량을 다양한 대안적, 질적 평가를 통해 종합적으로 사정할 필요가 있다는 것이다. 이를 위해서는 무엇보다도 교사의 경험과 전문성에 바탕을 둔 과정, 수행평가의 필요성과 중요성에 대해서 충분한 강조가 이루어져야 하며, 평가의 절차, 방법, 유의점 등을 안내할 필요가 있다.

2. 성취기준, 평가기준, 성취수준의 의미

우리나라에서 처음으로 수행한 평가기준 개발 연구는 ‘국가 교육과정에 근거한 평가기준 및 도구 개발 연구(백순근 외, 1998)’이며, 이 연구에서는 고등학교 공통 필수 10개 과목을 대상으로 국가 교육과정에 근거한 평가기준 및 평가도구를 개발하였다. 그 이후 성취기준 및 평가기준 개발 연구는 교육과정을 개정할 때마다 그 후속 연구로서 수행되어 왔으며, 평가기준과 관련된 용어도 그동안 몇 차례 변화를 겪어 왔다. [그림 II-4]는 제7차 교육과정 시기부터 평가기준 개발 연구에서 평가기준과 관련된 용어를 어떻게 사용해 왔는지 보여준다.



[그림 II-4] 평가기준 관련 용어의 변화

[그림 II-4]에 제시한 바와 같이, 국가 교육과정 문서에 제시된 내용을 일컫는 용어로 제7차 교육과정에 근거한 평가기준 개발 연구에서는 ‘내용’을, 2007 개정 교육과정에 근거한 평가기준 개발 연구에서는 ‘중영역’을, 2009 개정 교육과정에 근거한 평가기준 개발 연구에서는 ‘교육과정 내용’을 사용해 왔다. 그런데 2015 개정 교육과정에서는 교육과정 문서에서 이를 이미 ‘성취기준’이라는 용어로 표현하였으므로, 2015 개정 교육과정에 근거한 평가기준을 개발하는 본 연구에서는 ‘교육과정 성취기준’이라는 용어를 사용하기로 하였다.

교육과정 성취기준을 재해석한 성취기준(국가 교육과정에 따른 성취기준)을 부르는 용어로는 제7차 교육과정에 근거한 평가기준 개발 연구에서부터 지속적으로 ‘성취기준’을 사용해 왔으나 2015 개정 교육과정에 따른 평가기준 개발 연구에서는 ‘평가준거 성취기준’이라는 용어를 새로 도입하여 사용하기로 하였다.

또 개별 성취기준 달성 정도를 나타낸 평가기준을 칭하는 용어로는 제7차 교육과정과 2007 개정 교육과정에 근거한 평가기준 개발 연구에서는 ‘평가기준’을 사용하였고, 2009 개정 교육과정에 근거한 평가기준 개발 연구에서는 ‘성취수준’을 사용하였으나 본 연구에서는 다시 ‘평가기준’이라는 용어를 사용하기로 하였다.

단원/영역별 성취기준 달성 정도를 기술한 ‘성취수준’은 2009 개정 교육과정에 근거한 평가기준 연구에서 처음으로 개발하기 시작하였는데, 본 연구에서도 이 용어를 그대로 사

용하기로 하였다.

본 연구에서 ‘교육과정 성취기준’, ‘평가준거 성취기준’ 등과 같은 용어를 새로 도입하게 된 가장 큰 이유는 ‘교육과정 문서 상의 성취기준’과 이를 ‘평가 상황에 활용하기 위해 재구성한 성취기준’을 구분하여 사용자들 사이의 의사소통에서 혼란을 초래하지 않기 위함이다. 특히 2015 개정 교육과정 문서에서는 ‘성취기준’이라는 용어를 공식적으로 사용하고 있기 때문에 다른 문서에서 사용되는 ‘성취기준’이라는 용어와의 혼동을 피하기 위해서도 ‘성취기준’이라는 용어가 어떤 문서의 성취기준을 의미하는지 명확히 할 필요가 있다. ‘평가기준’이라는 용어를 다시 도입하게 된 이유는 2015 개정 교육과정 문서에서 국가 차원의 지원으로 ‘평가기준’을 개발하여 보급한다고 명시하고 있으므로 이에 부합하는 용어를 사용할 필요가 있기 때문이다. 또한 ‘개별 성취기준에 대한 성취수준’과 ‘단원/영역별 성취수준’을 동일하게 ‘성취수준’이라는 용어로 사용하는 것이 혼란을 초래한다는 학교 현장의 의견을 수렴한 결과이기도 하다. 본 연구에서 사용하기로 한 각각의 용어가 의미하는 바를 살펴보면 다음과 같다.

가. 교육과정 성취기준

교육과정 성취기준은 각 교과별 국가 교육과정에 제시되어 있는 성취기준을 의미한다. 각 교과별 국가 교육과정에서는 ‘성취기준’이라는 항목을 두고 성취기준과 성취기준 해설을 제시하고 있다. <표 II-1>은 사회과 교육과정에 제시된 성취기준과 성취기준 해설을 일부 보여준다. <표 II-1>에서 교육과정 성취기준은 ‘[4사01-01] 우리 마을 또는 고장의 모습을 자유롭게 그려 보고, 서로 비교하여 공통점과 차이점을 찾아 고장에 대한 서로 다른 장소감을 탐색한다.’와 ‘[4사01-02] 디지털 영상 지도 등을 활용하여 주요 지형지물들의 위치를 파악하고, 백지도에 다시 배치하는 활동을 통하여 마을 또는 고장의 실제 모습을 익힌다.’이다.

<표 II-1> 국가 교육과정에 성취기준이 제시된 예(교육부, 2015b, p. 14)

나. 성취기준

[초등학교 3~4학년]

(1) 우리가 살아가는 곳

이 단원은 삶이 이루어지는 기본적인 토대인 우리 고장의 옛날과 오늘날의 모습을 살펴보고, 교통과 통신의 발달에 따른 생활 모습의 변화를 파악하는 과정에서 우리 고장에 대해 이해하고 자긍심을 기르기 위해 설정되었다. 이를 위해 우리 고장에 대한 심상 지도를 통해 서로의 장소감을 공유하고, 여러 지형지물의 위치를 중심으로 고장의 실제 모습을 파악한다. 또한 우리 고장과 관련된 옛이야기나 문화유산을 통해 고장의 역사적인 유래와 특징을 파악한다. 아울러 일상생활에서 이용하는 교통 및 통신수단의 발달 과정과 이에 따른 생활 모습의 변화를 살펴본다.

<우리 고장의 모습>

[4사01-01] 우리 마을 또는 고장의 모습을 자유롭게 그려 보고, 서로 비교하여 공통점과 차이점을 찾아 고장에 대한 서로 다른 장소감을 탐색한다.

[4사01-02] 디지털 영상 지도 등을 활용하여 주요 지형지물들의 위치를 파악하고, 백지도에 다시 배치하는 활동을 통하여 마을 또는 고장의 실제 모습을 익힌다.

(가) 학습 요소

- 장소감의 표현과 공유, 고장 내 주요 지형지물의 위치와 분포 파악, 고장의 실제모습

(나) 성취기준 해설

- 이 단원은 고장에 대한 서로 다른 장소감을 표현하고, 이와 함께 디지털 영상 지도 등을 활용하여 고장의 실제 모습을 파악하는 데 주안점을 둔다.
- [4사01-01]에서는 학생 각자가 작성한 심상 지도를 비교하여 고장에 대한 서로 다른 생각을 공유하도록 한다.
- [4사01-02]에서는 디지털 영상 지도 등을 활용하여 산, 강이나 바다, 간선 도로, 학교, 건물 등 랜드마크 역할을 할 수 있는 고장 내 주요 지형지물의 위치를 인식하고, 백지도에 재배치하는 학습을 통해 고장의 실제 모습을 익히도록 한다.

국가 수준에서는 교육과정 성취기준을 다음과 같이 정의하고 있다.

학생들이 교과를 통해 배워야 할 내용과 이를 통해 수업 후 할 수 있거나 할 수 있기를 기대하는 능력을 결합하여 나타낸 수업 활동의 기준(교육부, 2015a, ‘일러두기’)

위의 정의에 의하면 교육과정 성취기준이란 단위학교에서 이루어지는 교수·학습 활동의 근거가 되는 것으로서 학생들이 각 교과 수업을 통해 배워야 할 내용(지식, 기능, 태도)과 관련된 능력 또는 특성을 진술한 것이라고 할 수 있다.

나. 평가준거 성취기준

평가준거 성취기준이란 교육과정 성취기준을 실제 평가의 상황에서 준거로 사용하기에 적합하도록 재구성한 것을 의미한다. 즉 학교에서 교육과정 성취기준을 그대로 구체적인 평가 활동을 위한 판단의 기준으로 삼기에 다소 포괄적이거나 모호할 수 있음으로 고려한 것으로서 학생 입장에서는 무엇을 공부하고 성취해야 하는지, 교사 입장에서는 무엇을 가르치고 평가해야 하는지에 대해 보다 명료한 안내를 제공하기 위해 교육과정 성취기준을 재구성한 것을 의미한다.

<표 II-2>는 제7차 교육과정부터 각 평가기준 개발 연구에서 사용되어 온 성취기준이라는 용어의 정의가 어떻게 변해왔는지를 보여준다.

<표 II-2> 평가준거 성취기준 정의의 변화

교육과정	용어	정의	비고
제7차 교육과정	성취기준	<u>교수·학습 활동의 실질적인 기준으로서</u> 각 교과목에서 가르치고 배워야 할 내용(지식, 기능, 태도)와 그러한 내용 학습을 통해 학생들이 성취해야 할(또는 보여주어야 할) 능력 및 특성을 명료하게 진술한 것(김정호 외, 1999, p. 15)	교수·학습 기준으로서의 역할 강조
2007 개정 교육과정	성취기준	<u>교수·학습의 실질적인 기준으로서</u> 각 교과목에서 가르치고 배워야 할 내용(지식, 기능, 태도)과 그러한 내용 학습을 통해 학생들이 성취해야 할(또는 보여주어야 할) 능력과 특성을 명료하게 진술한 것(서지영 외, 2009, p. 10)	
2009 개정 교육과정	성취기준	<u>교수·학습 및 평가에서의 실질적인 근거로서</u> , 각 교과목에서 학생들이 학습을 통해 성취해야 할 지식, 기능, 태도의 능력과 특성을 진술한 것(홍미영 외, 2012a, p. 13)	교수·학습뿐만 아니라 평가 근거로서 역할 강조

제7차 교육과정과 2007 개정 교육과정에 근거한 평가기준 개발 연구에서는 성취기준이 교수·학습 활동의 기준이라는 점을 강조하였으나 2009 개정 교육과정에 근거한 평가기준 개발 연구에서는 성취기준을 교수·학습 및 평가에서의 실질적인 근거라고 정의함으로써

교수·학습뿐만 아니라 평가의 기준으로서의 성취기준 역할을 강조하고 있다. 또 제7차 교육과정과 2009 개정 교육과정에 근거한 평가기준 개발 연구에서는 배워야 할 내용(지식, 기능, 태도)과 성취해야 할 능력 및 특성을 구분하였으나 2009 개정 교육과정에 근거한 평가기준 개발 연구에서는 지식, 기능, 태도의 능력과 특성을 진술한 것이라고 정의함으로써 이들을 통합하여 진술하는 것을 의미하는 것으로 변화했음을 살펴볼 수 있다.

본 연구에서는 2009 개정 교육과정에 따른 평가기준 개발 연구에서와 동일하게 ‘학생들이 학습을 통해 성취해야 할 지식, 기능, 태도의 능력과 특성을 진술한 것’이라는 정의를 사용하면서 평가 활동에서 판단의 기준이 되는 것이라는 것을 강조하였다. 본 연구에서는 평가준거 성취기준이란 ‘학생들이 학습을 통해 성취해야 할 지식, 기능, 태도의 능력과 특성을 진술한 것으로서 평가 활동에서 판단의 기준이 될 수 있도록 교육과정 성취기준을 재구성한 것’이라고 정의하였다.

다. 평가기준

평가기준이란 평가 활동에서 학생들이 어느 정도의 수준에 도달했는지를 판단하기 위한 실질적인 기준 역할을 할 수 있도록 각 평가준거 성취기준에 도달한 정도를 상/중/하의 세 단계로 구분하고 각 단계에 속한 학생들이 무엇을 알고 있고, 할 수 있는지를 기술한 것을 의미한다.

라. 단위/영역별 성취수준

단위/영역별 성취수준은 각 단위 또는 영역에 해당하는 교수·학습이 끝났을 때 학생이 성취하기를 기대하는 지식, 기능, 태도에 도달한 정도를 기술한 것을 의미한 것으로서 교과별로 학교에서 평가를 몇 단계로 하느냐에 따라 그 단계를 A/B/C/D/E의 5단계 또는 A/B/C의 3단계로 나눈다. 단위/영역별 성취수준은 각 단위에 포함된 교육과정 성취기준 또는 평가준거 성취기준을 단순히 나열한 것이 아니라 ‘단위 또는 영역 내 성취기준들을 포괄하는 전반적인 특성에 도달한 정도를 수준별로 구분해 진술한 것’을 의미한다.

3. 평가준거 성취기준 개발 방향

앞에서 정의한 바와 같이 평가준거 성취기준은 교수·학습뿐만 아니라 평가 활동에서 판단의 기준이 될 수 있도록 학생들이 학습을 통해 성취해야 할 지식, 기능, 태도의 특성을 진술한 것으로, 교육과정 성취기준을 평가 상황에서 활용할 수 있도록 재구성한 것을 의미한다. 그러나 교육과정 성취기준도 ‘학생들이 교과를 통해 배워야 할 내용과 이를 통해 수업 후 할 수 있거나 할 수 있기를 기대하는 능력을 결합하여 나타낸 수업 활동의 기준(교육부, 2015a, ‘일러두기’)을 의미하므로 그 차이가 크다고 보기는 어렵다. 이에 본 연구에서는 다음과 같은 경우에 한해서 평가준거 성취기준을 개발하기로 하였다.

첫째, 교육과정 성취기준이 2개 이상의 학습 요소를 병합적으로 진술하고 있는 경우라도 교육과정 성취기준이 하나의 연속선상에 있는 경우에는 분리하여 평가준거 성취기준을 작성하지 않는다. 단, 교과의 특성상 학습 요소가 명확하게 구분되는 경우 평가준거 성취기준을 분리하여 진술한다.

둘째, 교육과정 성취기준이 교수·학습 및 평가의 단위로 적절한지 검토하여 지나치게 포괄적인 경우 분리하고, 상세한 경우 통합하여 재구성한다.

평가준거 성취기준 개발을 위한 구체적인 방안은 다음과 같다.

가. 교육과정과의 연계성을 확보하도록 한다.

평가준거 성취기준이 교육과정 성취기준을 근간으로 한다는 점에서 교육과정과의 연계성은 반드시 확보되어야 한다. 교육과정과의 연계성 확보를 위한 지침을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 각각의 교육과정 성취기준에 대한 평가준거 성취기준 개발 여부는 2015 개정 교과 교육과정을 분석한 후 교과의 상황을 고려하여 결정한다. 모든 교육과정 성취기준에 대해서 일률적으로 평가준거 성취기준을 개발하는 것은 아니다.

둘째, 교육과정 성취기준을 근간으로 하며, 평가준거 성취기준을 개발하는 과정에서 학습량이 증가하지 않도록 유의한다.

나. 학습량과 수준이 평가준거로서 적절하도록 개발한다.

평가준거 성취기준에 포함된 학습량과 수준이 평가준거로서 적절해야만 한다. 학습량과 수준의 적정성을 확보하기 위한 지침을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 교육과정 성취기준에 비해 학습량이 많아지거나 내용 수준이 높아지지 않도록 평가준거 성취기준의 양과 수준을 적정화한다.

둘째, 교육과정 성취기준을 근간으로 하되, 교과 교육과정의 내용 영역별로 제시되어 있는 학습 요소, 주요 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항, 평가 방법 및 유의 사항 등을 참조하여 평가준거 성취기준을 개발한다.

다. 학교급이나 학년군이 높아짐에 따라 평가준거 성취기준 간 위계가 나타나도록 진술한다.

평가준거 성취기준을 개발할 때는 학년군 내에서의 위계뿐만 아니라 학교급이나 학년군 간에도 위계가 나타나도록 구성해야 한다. 관련 지식을 학년이 높아질수록 깊게 배우도록 구성된 교육과정의 경우나 국어나 영어 교과와 같이 기능이나 능력이 향상되는 것을 목적으로 하는 교과의 경우에는 특히 평가준거 성취기준에서 그러한 위계가 잘 드러났는지를 검토할 필요가 있다. 위계성 확보를 위한 지침을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 해당 학년군 내에서 뿐만 아니라 다른 학년군이나 학교급에 포함된 교육과정 성취기준 및 평가준거 성취기준도 검토하여 위계를 확보한다.

둘째, 지식의 범위나 깊이, 기능이나 능력, 역량 등의 수준에서 차이가 나도록 진술하여 위계를 확보한다.

라. 진술이 명료하도록 개발한다.

평가준거 성취기준이 학교 현장의 평가 활동에서 판단의 기준으로 유용하게 기능하기 위해서는 의도하는 바가 잘 전달되도록 명료하게 진술하는 것이 전제되어야 한다. 명료성 확보를 위한 지침은 다음과 같다.

첫째, 평가준거 성취기준이 평가 활동에서 판단의 기준으로 기능할 수 있도록 구체적으로 제시한다.

둘째, 의미하는 바가 모호하지 않도록 명확하게 진술하고, 어법에 맞도록 진술한다.

4. 평가기준 개발 방향

평가기준은 모든 평가준거 성취기준 각각에 대하여 상/중/하의 세 가지 단계로 개발하여야 한다. 평가기준 개발을 위한 구체적인 방안은 다음과 같다.

가. 교육과정 성취기준 및 평가준거 성취기준에 부합하도록 개발한다.

평가기준은 각각의 평가준거 성취기준을 어느 정도의 수준에서 성취했는지를 기술한 것이다. 따라서 평가준거 성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도의 능력과 특성에 부합하도록 개발하여야 한다. 이를 위하여 고려해야 할 사항은 다음과 같다.

첫째, 평가준거 성취기준에 제시된 지식뿐만 아니라 기능, 태도 측면까지 포함하여 평가기준을 개발한다.

둘째, 평가기준의 각 수준에서 기술한 내용은 같은 지식이나 능력을 평가하여야 하는 것으로, 다만 지식이나 능력을 성취한 수준에서의 차이만 있도록 해야 한다.

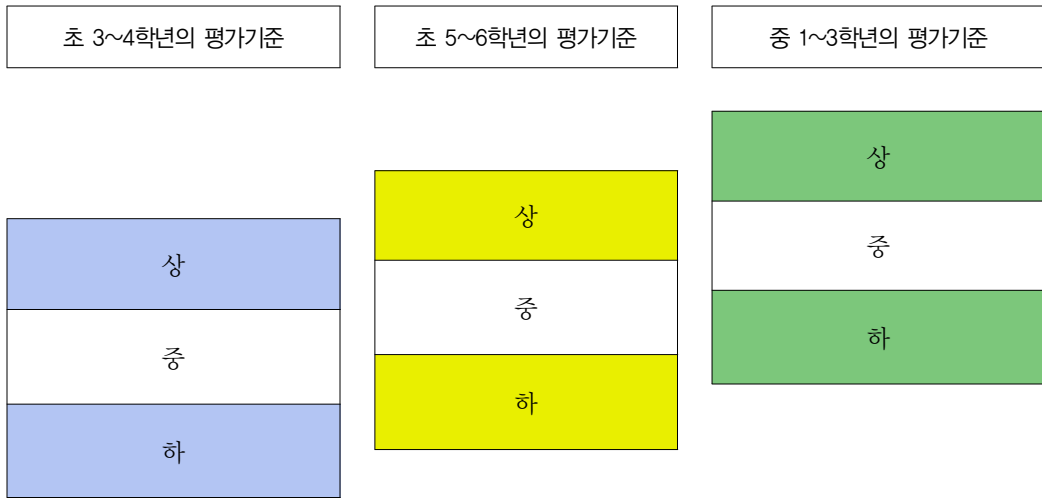
셋째, 국가 교육과정 문서에 명시되어 있는 학습 요소, 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항, 평가 방법 및 유의 사항에 근거했는지 확인한다.

나. 학년 또는 학년군이 높아짐에 따라 평가기준 간의 위계가 나타나도록 진술한다.

평가준거 성취기준에서와 마찬가지로 교과 내용 지식이 서로 연관이 있거나 학생들이 길러야 할 기능이나 능력, 역량 등이 수준만 다를 뿐 동일한 경우에는 평가기준을 진술할 때 학년이나 학년군이 높아짐에 따라 그 위계를 고려할 필요가 있다. 이 때 고려할 사항은 다음과 같다.

첫째, 교과 내에서 학년군이 높아짐에 따라 수준의 위계가 드러나도록 진술한다.

둘째, 서로 관련이 있는 내용이나 능력에 대한 평가기준을 진술할 때는 상위 학년군의 평가기준이 하위 학년군의 평가기준보다 높은 수준이어야 한다. 예를 들어 초등학교 3~4학년군의 ‘상’ 수준보다 초등학교 5~6학년군의 ‘상’ 수준을 더 높게 진술하여야 하고, 또 초등학교 5~6학년군의 ‘상’ 수준보다는 중학교 1~3학년군의 ‘상’ 수준을 더 높게 진술하여야 한다([그림 II-5] 참조). 마찬가지로 ‘중’ 수준과 ‘하’ 수준의 경우에도 학년이나 학년군에 따라 위계가 있도록 진술해야 한다.



[그림 II-5] 평가기준 상/중/하의 학년군 간 관계 모형³⁾

다. 상/중/하의 일반적 특성을 바탕으로 교과와 특성을 반영하여 평가기준의 상/중/하가 명료하게 구분되도록 진술한다.

2009 개정 교육과정에 근거한 평가기준 개발 연구(홍미영 외, 2012b)에서는 평가기준 상/중/하의 일반적인 특성을 <표 II-3>과 같이 제시하고 있다.

<표 II-3> 평가기준 상/중/하의 일반적 특성(홍미영 외, 2012b, p. 19)

평가기준	일반적 특성
상	성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도에 대한 이해와 수행이 우수 한 수준
중	성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도에 대한 이해와 수행이 보통 수준
하	성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도에 대한 이해와 수행이 미흡 한 수준

일반적인 특성에 제시된 ‘우수’, ‘보통’, ‘미흡’이 어떤 수준을 의미하는지에 대해서는 교과 별로 충분한 논의와 합의가 있어야 할 것이다. 이 때 고려할 사항은 다음과 같다.

첫째, 일반적으로 학생들이 교육과정 성취기준에 따라 충실히 학교 교육을 받은 경우, 평가기준의 ‘중’ 수준 이상을 획득할 것으로 가정한다.

3) 홍미영 외(2012b)에 제시된 성취수준 ‘상/중/하’ 체계의 학년군 간 관계 모형(p. 24)을 수정한 것이다.

둘째, ‘상’ 수준이 교육과정 성취기준이나 평가준거 성취기준의 수준과 범위를 넘어서지 않도록 진술한다.

셋째, 위에 제시된 평가기준의 일반적 특성을 바탕으로, 교과와 특성을 반영하여 평가기준의 상/중/하에 도달한 학생들이 보여줄 만한 전형적인 모습을 구체적으로 진술한다.

넷째, 평가준거 성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도를 바탕으로 학생들이 도달하기를 기대하는 정도를 구분하여 ‘상/중/하’ 수준 간 차이가 명료하게 드러나도록 한다. 이때, 지식의 깊이와 정도, 수행의 일관성 등의 관점에서 평가기준의 상/중/하 간 차이를 구분하여 표현할 수 있다.

다섯째, 교육과정 성취기준과 평가준거 성취기준에 비하여 수준이 높아지거나 학습량이 많아지지 않도록 평가기준에 대한 특성을 기술한다.

라. 가능한 한 명확한 행동 동사를 사용하여 진술한다.

평가기준은 학생들이 평가준거 성취기준을 어느 수준에서 성취했는지를 판단하기 위한 정보를 제공하는 데 그 주요 목적이 있다. 따라서 학생들의 성취수준을 판단할 수 있도록 행동 동사를 사용하여 명확하게 기술하는 것이 필요하다. 고려해야 할 사항은 다음과 같다.

첫째, 내재적 행동 동사가 아닌 수행을 명확히 판단할 수 있는 외현적 행동 동사를 사용한다. 외현적 행동 동사의 예는 <표 II-4>와 같다.

<표 II-4> Bloom(1956)의 Taxanomy에 제시된 행동 동사 예시(홍미영 외, 2012b에서 재인용, p. 24)

항목	행동 동사 예시				
지식	연계하다 비교하다 대조하다 정의하다	설명하다 차별화하다 분별하다 식별하다	암시하다 목록화하다 명명하다 바꾸어 말하다	인식하다 반복하다 재진술하다 검토하다	보여주다 진술하다 요약하다 말하다
적용	계산하다 증명하다 도출하다 사용하다	추정하다 예시를 주다 실례를 설명하다 찾아내다	측정하다 조작하다 수행하다 지시하다	기록하다 설치하다 밑그림그리다 해결하다	추정하다 사용하다
문제해결	주장하다 분석하다 측정하다 도전하다 구성하다	결론짓다 구성하다 창조하다 비판하다 토론하다	결정하다 방어하다 추론하다 설계하다 평가하다	형성하다 추측하다 판단하다 조직하다 계획하다	제안하다 순서 매기다 추천하다 선택하다 제의하다

둘째, 각 수준에 도달한 학생들이 무엇을 알며 무엇을 할 수 있을 것인지를 기술할 때, 추상적인 표현은 지양하여 모호하게 진술되지 않도록 한다.

셋째, 비교육적이거나 부정적인 표현을 포함하지 않는다. 예를 들면 ‘하’ 수준을 진술할 때 ‘~할 수 없다’는 등의 부정적인 표현은 지양하며, 학생들이 해당 성취기준과 관련하여 무엇을 알고 무엇을 할 수 있는지에 대해 진술한다.

5. 단위/영역별 성취수준 개발 방향

단위/영역별 성취수준은 영역이나 단원을 모두 학습하고 났을 때 학생들이 성취할 것으로 기대하는 내용을 수준별로 제시한 것이다. 단위/영역별 성취수준 개발의 구체적인 방향은 다음과 같다.

가. 교과 교육과정의 특성을 반영하여 개발 단위를 결정한다.

각 교과 교육과정에서 영역이나 단원을 구분하는 방식은 서로 차이가 있다. 따라서 단위/영역별 성취수준의 개발 단위는 각 교과별로 그 특성을 반영하여 결정하도록 한다. 구체적인 지침은 다음과 같다.

첫째, 영역 또는 단위별 성취수준은 교과별 교육과정의 구조와 체계의 특성을 반영하여 개발 단위를 결정한다.

둘째, 교육과정 편성 및 운영, 그리고 교과 구조의 속성 상 유목화가 허용될 수 있는 적정 범위를 개발 단위로 정한다.

나. 영역 또는 단위 성취기준을 먼저 상정한 다음, 성취수준 특성을 기술한다.

영역 또는 단위별 학습을 마치고 났을 때 학생들이 성취할 것으로 기대되는 내용을 통합적으로 기술하기 위해서는 영역 또는 단원의 성취기준을 먼저 생각해 보는 것이 필요하다. 즉, 영역 또는 단위별로 학생들이 무엇을 성취할 것인가를 드러내는 성취기준을 상정한 후, 교수·학습 결과로서 나타나는 구체적이고 관찰 가능한 행동 특성을 수준별로 개념화하여 진술한다면 좀 더 통합적인 성취수준의 진술이 가능할 것이다. 고려할 사항은 다음과 같다.

첫째, 영역 또는 단원의 교육과정 성취기준 또는 평가준거 성취기준을 분석하여 영역 또는 단원 수준의 성취기준의 포괄적인 특징을 찾아낸다.

둘째, 국가 교육과정 문서에 명시되어 있는 교과별 핵심역량, 학습 요소, 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항, 평가 방법 및 유의 사항에 근거한다.

다. 평가준거 성취기준에 대한 성취수준을 포괄적으로 진술하는 것을 원칙으로 한다.

영역 또는 단원별 학습을 마치고 나았을 때 학생들이 성취할 것으로 기대되는 내용을 통합적으로 포괄하여 기술하는 것은 쉬운 일이 아니다. 이를 위한 지침은 다음과 같다.

첫째, 단원/영역별 성취수준은 해당 영역 또는 단원의 평가준거 성취기준을 포함하는 일반적이고 전반적인 이해와 수행 특성을 진술한다.

둘째, 성취수준의 각 수준을 설명하기 위해 사용하는 주요어는 각 교과의 특성을 반영하여 개발하고, 지식과 기능의 깊이와 범위 등에 따라 위계 관계를 분석하여 활용한다.

셋째, 성취수준의 각 수준에 속한 학생들은 완전히 동일한 특성을 가진다기보다는 제한된 범위 내에서 다양한 특성을 가진다. 따라서 각 수준에 속하는 학생들이 보여줄 만한 전형적인 모습을 진술한다.

라. 성취수준의 수는 학사관리 방안에 따라 구분하는 수준의 수에 맞추어 개발한다.

‘중등학교 학사관리 선진화 방안(교육과학기술부, 2011)’에 따르면 학생에 대한 평가 결과는 교과별로 학생이 성취기준에 도달한 정도에 따라 ‘A-B-C-D-E’ 또는 ‘A-B-C’나 ‘P’와 같은 성취수준으로 제공된다. 본 연구에서는 이러한 성취수준 제공 단계를 고려하여 성취수준의 수를 결정하였다. 성취수준의 수를 결정하기 위한 지침은 다음과 같다.

첫째, 학교에서 학생의 성취수준을 기록하는 수에 맞춰 성취수준을 구분하고, 각 교과별 특성에 맞게 성취수준별 특성을 진술한다.

둘째, 최소 학업 성취 수준에 미달한 ‘F’ 등급에 대해서는 특성을 진술하지 않는다. 예를 들어 A-B-C-(F) 4단계로 기록하는 경우, A-B-C의 3 수준에 대해서만 진술한다.

셋째, P/(F)로 구분하는 경우, 해당 교과목을 정상적으로 이수하였을 때 학생들이 도달하여야 할 P에 대한 특성을 진술한다.

마. 각 수준의 일반적 특성을 반영하되, 수준 간 차이가 명료하게 구분되도록 진술한다.

홍미영 외(2012b)에서는 성취수준의 단계별 일반적 특징을 <표 II-5>, <표 II-6>과 같이 정의하고 있다.

<표 II-5> 5단계 성취기준의 일반적 특성(홍미영 외, 2012b, p. 18)

성취수준	일반적 특성
A	학생들이 충실한 교수·학습 과정을 통해 기대하는 내용(성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도)에 대한 이해와 수행이 매우 우수한 수준
B	학생들이 충실한 교수·학습 과정을 통해 기대하는 내용(성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도)에 대한 이해와 수행이 우수한 수준
C	학생들이 충실한 교수·학습 과정을 통해 기대하는 내용(성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도)에 대한 이해와 수행이 보통 수준을 의미한다.
D	학생들이 충실한 교수·학습 과정을 통해 기대하는 내용(성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도)에 대한 이해와 수행이 다소 미흡한 수준
E	학생들이 충실한 교수·학습 과정을 통해 기대하는 내용(성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도)에 대한 이해와 수행이 미흡한 수준

<표 II-6> 3단계 성취기준의 일반적 특성(홍미영 외, 2012b, p. 18)

성취수준	일반적 특성
A	학생들이 충실한 교수·학습 과정을 통해 기대하는 내용(성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도)에 대한 이해와 수행이 우수한 수준
B	학생들이 충실한 교수·학습 과정을 통해 기대하는 내용(성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도)에 대한 이해와 수행이 보통 수준
C	학생들이 충실한 교수·학습 과정을 통해 기대하는 내용(성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도)에 대한 이해와 수행이 미흡한 수준

일반적인 특성에 제시된 ‘매우 우수’, ‘우수’, ‘보통’, ‘다소 미흡’, ‘미흡’이 어떤 수준을 의미하는지에 대해서는 교과별로 충분한 논의와 합의가 있어야 할 것이다. 이 때 고려할 사항은 다음과 같다.

첫째, 성취수준의 일반적 특성을 바탕으로 교과별 특성을 반영하여 진술한다.

둘째, ‘지식 이해’ 및 ‘기능 수행’ 수준을 바탕으로 학생들의 도달 기대 정도를 각 수준별로 명료하게 구분하여 진술한다.

셋째, 각 수준에 도달한 학생들이 보여줄 만한 전형적인 모습을 진술하며, 수준이 높아짐에 따라 더 높은 성취를 보이도록 수준 간 차이가 분명히 드러날 수 있도록 진술한다.

바. 학년군 간, 학교급 간 위계성을 가지도록 진술한다.

학년군 간, 학교급 간 교육과정에 위계가 있고 학생들이 성취하길 기대하는 정도도 서로 다르므로, 단위/영역별 성취수준의 경우에도 학년군 간, 학교급 간 위계성을 가지도록 하여야 한다. 이를 위하여 고려할 사항은 다음과 같다.

첫째, 성취수준의 학년 간 위계가 이루어지도록 하기 위하여, 먼저 교육과정 성취기준 또는 평가기준 성취기준의 학년 간 위계를 분석할 수 있다.

둘째, 동일한 내용 영역에 대해서 각 학년의 동일한 수준(예를 들면 ‘B’)에 대한 특성을 설명하는 진술문을 동시에 개발하는 방식으로 학년 간 위계를 확보할 수도 있다.

6. 예시 평가도구 개발 방향

본 연구에서는 평가준거 성취기준 및 평가기준의 활용을 돕기 위하여 이들을 반영한 예시 평가도구를 개발하였다. 평가준거 성취기준 및 평가기준은 학교에서의 교수·학습과 평가 활동을 돕는 데 그 일차적인 목적이 있다. 평가 활동은 평가도구를 활용하여 이루어지므로, 평가준거 성취기준 및 평가기준을 반영한 평가가 실현되도록 하기 위해서는 이들을 반영한 평가도구의 개발이 전제되어야 한다.

예시 평가도구의 구체적인 개발 방안은 다음과 같다.

가. 평가준거 성취기준을 타당하게 측정하는 평가문항을 개발한다.

평가문항이 평가준거 성취기준을 타당하게 측정할 수 있어야 한다는 것은 좋은 문항의 가장 기본적인 조건이라고 할 수 있다. 평가준거 성취기준을 타당하게 측정할 수 있는 문항

을 개발하기 위한 지침은 다음과 같다.

첫째, 평가준거 성취기준의 내용과 행동 특성에 부합하는 예시 평가문항을 개발한다.

둘째, 모든 평가준거 성취기준에 대응하는 예시 문항을 각각 개발하는 것이 아니라 각 단위(영역)별로 골고루 안배하여 예시 평가 문항을 개발한다.

셋째, 문항 개발 시 해당 학교급에 속하는 성취기준을 검토한 후, 예시 평가문항을 만들 만한 평가준거 성취기준을 선정하되 특정 성취기준만 반복되거나 특정 단위(또는 영역)에 편중되지 않도록 한다.

나. 교육과정, 교수·학습과 연계된 평가문항을 개발한다.

평가 활동에서 교육과정 성취기준에서 제시하고 있는 지식과 능력을 제대로 평가하고 있는지, 교수·학습 활동에 포함된 것을 평가하고 있는지는 평가의 질을 좌우하는 중요한 요인이라고 할 수 있다. 교육과정, 교수·학습과 연계된 평가문항 개발을 위한 구체적인 지침은 다음과 같다.

첫째, 교육과정에 제시된 평가 방향, 평가 방법, 교수·학습 상황을 고려하여 평가 방법이 나 평가 유형을 결정하며, 학교 현장에서 활용할 수 있는 예시 평가문항을 개발한다.

둘째, 교사가 수업활동에서 가르친 성취기준의 내용과 깊이 정도를 반영하여 학생의 성취 정도를 측정할 수 있도록, 학교 현장의 수업 내용 및 활동에 기반을 두어 평가 문항을 개발한다.

다. 평가문항 관련 정보를 충실하게 제시한다.

본 연구에서 예시 평가도구 문항을 개발하는 것은 교사들이 평가준거 성취기준과 평가기준을 활용하여 평가도구를 개발하는 것을 돕는 데 그 목적이 있다. 이러한 목적을 달성하기 위해서는 개발된 예시 평가도구가 평가준거 성취기준 및 평가기준과 어떻게 관련이 있는지에 대한 정보를 충실하게 제공하는 것이 필요하다. 이를 위한 구체적인 지침은 다음과 같다.

첫째, 성취기준과 관련한 문항 개발의 의도를 제시하여 성취기준과의 부합성을 보여준다.

둘째, 평가 방법(평가 실시 방법 및 절차, 평가 활동상의 유의점 등), 정답 및 채점기준 등 예시 평가도구를 활용하는 데 도움이 되는 자료를 충분히 제공한다.

라. 다양한 유형의 평가문항을 개발한다.

교사들이 여러 가지 다양한 평가 상황에서 평가준거 성취기준, 평가기준을 활용하는 데 도움을 주기 위해서는 특정 유형의 평가문항만 개발하여 제공하는 것보다는 다양한 유형의 문항을 개발하여 제공하는 것이 효과적이다. 다양한 유형의 평가문항을 개발하기 위한 지침은 다음과 같다.

첫째, 선다형, 서술형, 수행평가 등 다양한 문항 유형으로 평가문항을 개발한다.

둘째, 수행평가 과제는 토론, 체크리스트, 관찰보고서, 체험 활동 보고서, 포트폴리오 등 다양한 형태가 포함되도록 하고, 학교 현장에서 유용하게 쓰일 수 있는 정보를 제공할 수 있도록 개발한다.

셋째, 수행평가 과제의 경우에는 채점기준을 상세하게 제시한다.

넷째, 단순 지식을 묻기보다는 창의성, 문제해결 능력 등 핵심역량을 신장시키는 평가문항을 개발하여 평가의 질을 제고한다. 또한, 학생의 흥미와 학습 동기를 유발할 수 있는 참신한 문항을 개발한다.

7. 평가준거 성취기준, 평가기준 코딩 체계 개발

이전 교육과정과 달리 2015 개정 교육과정에서는 교육과정 성취기준에 별도의 코드를 부여하여 제시하고 있다. 2015 개정 교육과정에 제시된 성취기준 코드는 다음과 같은 원칙에 의해 부여되었다.

<표 II-7> 2015 개정 교육과정의 성취기준 코딩 체계

- 학년군의 마지막 숫자, 교과목명, 영역번호(성취기준 그룹 번호)를 기재한 후 ‘-’ 후에 성취기준 번호를 순서대로 기재하는 것을 원칙으로 함.
- 초등학교, 중학교는 학년군의 마지막 숫자를 기재, 고등학교는 학년군을 기재하지 않음.
- 초, 중학교는 한글자로 교과목명을 표현, 고등학교의 교과목을 두 글자로 기재하되 로마자로 번호를 부여하는 과목명은 세 자리 가능

[초등학교]

- 학년군 1자리 + 교과목명 앞 글자 1자리 + 영역(성취기준 그룹) 2자리 + 성취기준 2자리

학년(군)	교과목	영역(성취기준 그룹)	성취기준
4	국	01	01
6	과	02	02

- 코드명: 4국01-01, 6과02-02

[중학교]

- 학년군 1자리(혹은 학교급 1자리) + 교과목명 1자리 + 영역(성취기준 그룹) 2자리 + 성취기준 2자리

학년(군)	교과목	영역(성취기준 그룹)	성취기준
9(중)	국	01	01
9(중)	과	02	02

- 코드명: 9국01-01(혹은 중국01-01), 9과02-01(혹은 중과02-01)

[고등학교]

- 교과목명 두 글자 (2자리) + 영역 2자리 + 성취기준 2자리
- 일반선택, 진로선택, 전문교과 등에서 로마자로 구분된 과목은 로마자 포함 3자리 가능

구분	과목	영역(성취기준 그룹)	성취기준
보통교과(공통과목)	역사(고역)	01	01
보통교과(일반선택)	화작(화법과 작문)	02	02
보통교과(일반선택)	수학	03	03
보통교과(진로선택)	실영(실용영어)	04	04

구분	과목	영역(성취기준 그룹)	성취기준
전문교과	심수(심화수학)	05	05
전문교과	심수II(심화수학II)	06	06
전문교과	심영(심화영어)	07	07

- 코드명: 역사01-01(혹은 고역01-01), 화작02-02, 수학I03-03, 실영04-04, 심수I05-05, 심수II 06-06, 심영I07-07

2015 개정 교육과정의 성취기준에 별도의 고유 코드가 부여되었으므로, 평가기준 연구에서는 평가준거 성취기준과 평가기준을 위한 새로운 코딩 체제를 개발하게 되었다. 본 연구에서는 다음과 같은 방법으로 평가준거 성취기준과 평가기준에 코드를 부여하였다.

- ① 교육과정 성취기준 코드에 평가준거 성취기준 순서대로 ‘-’의 표시와 함께 별도의 번호를 추가하는 형태를 원칙으로 한다.
- ② 교육과정 성취기준을 수정 없이 그대로 옮겨놓은 경우 교육과정 성취기준 코드 뒤에 -00을 부여한다.

<표 II-8> 평가준거 성취기준 코드 부여 예시1

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준
[2국01-01] 상황에 어울리는 인사말을 주고받는다.	[2국01-01-00] (‘상황에 어울리는 인사말을 주고받는다’의 성취기준)

- ③ 교육과정 성취기준이 조금이라도 수정된 경우 교육과정 성취기준 코드 뒤에 -01을 부여한다.

<표 II-9> 평가준거 성취기준 코드 부여 예시2

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준
[2수01-01] 0과 100까지의 수 개념을 이해하고, 수를 세고 읽고 쓸 수 있다.	[2수01-01-01] 0과 100까지의 수 개념을 이해하고, <u>이를 이용하여 수를 능숙하게 세고</u> 읽고 쓸 수 있다.

- ④ 교육과정 성취기준이 몇 개의 평가준거 성취기준으로 세분되는 경우 교육과정 성취기준 뒤에 차례로 -01, -02, -03 등으로 부여한다.

<표 II-10> 평가준거 성취기준 코드 부여 예시3

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준
[2국01-02] 일이 일어난 순서를 고려하며 듣고 말한다.	<i>[2국01-02-01]</i> (‘일이 일어난 순서를 고려하며 듣고 말한다’의 성취기준)
	<i>[2국01-02-02]</i> (‘일이 일어난 순서를 고려하며 듣고 말한다’의 성취기준)

- ⑤ 몇 개의 교육과정 성취기준을 통합하여 평가준거 성취기준을 구성하는 경우 통합된 교육과정 성취기준을 밝혀주고, 교육과정 성취기준 코드 뒤에 차례대로 -01, -02, -03 등으로 부여한다. 두 개의 교육과정 성취기준을 병합하여 평가준거 성취기준을 개발할 경우, ‘/’로 두 개의 교육과정 성취기준을 제시한 후, ‘-’표시와 함께 평가준거 성취기준 순서대로 별도의 숫자를 부여한다.

<표 II-11> 평가준거 성취기준 코드 부여 예시4

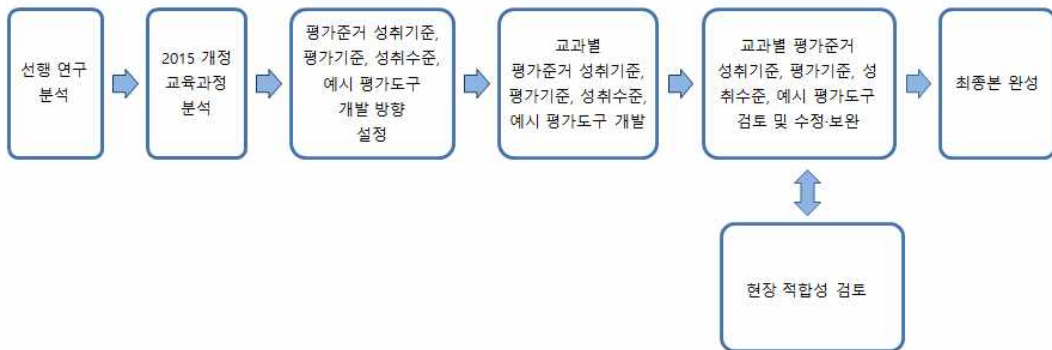
교육과정 성취기준	세부성취기준
[2국01-03] 자신의 감정을 표현하며 대화를 나눈다.	<i>[2국01-03/04-01]</i> (‘자신의 감정을 표현하며 대화를 나눈다’와 ‘듣는 이를 바라보며 바른 자세로 자신 있게 말한다’를 병합한 성취기준)
[2국01-04] 듣는 이를 바라보며 바른 자세로 자신 있게 말한다.	

III

성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 개발의 실제

1. 개발 방향 설정
2. 검토 및 수정·보완
3. 현장 적합성 검토

본 연구에서는 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 교과별 평가기준을 개발하기 위해 평가기준 관련 선행 연구, 2015 개정 교육과정의 성격 및 특징을 분석하였으며, 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 교과별 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구의 개발 방향을 설정하여 각 교과에 제공함으로써 17개 교과의 평가기준이 평가기준 개발의 목적에 부합하면서도 서로 일관성 있게 개발되도록 하였다. 또한 각 교과에서 개발한 산출물을 검토하고 그 결과를 기초로 각 교과에서 공통적으로 고려해야 할 사항들을 중심으로 교과 공통 검토 지침을 개발하였으며, 현장 적합성 검토 계획을 수립하였고, 이를 위한 현장 적합성 검토 지침을 마련하였다. 또한 현장 교사를 대상으로 17개 교과의 평가기준 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구에 대한 현장 적합성 검토를 수행하였고 그 결과를 각 교과에 제공하여 현장 적합성 의견을 반영하여 수정·보완하도록 하였다. 각 교과에서는 교과별 연구팀의 자체 검토 및 현장 적합성 의견을 반영하여 최종본을 완성하였다. 본 연구의 절차를 그림으로 나타내면 [그림 III-1]과 같다.



[그림 III-1] 연구의 절차

다음에서는 위의 절차 중에서 ‘평가기준 성취기준, 평가기준, 단위/영역별 성취수준, 예시 평가도구 개발 방향 설정’, ‘교과별 평가기준 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 검토 및 수정·보완’, ‘현장 적합성 검토’ 단계에 대하여 자세히 살펴보고자 한다.

1. 개발 방향 설정

성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구의 개발 방향은 선행 연구 분석 결과, 2015 개정 교육과정 분석 결과, 전문가 협의회 결과 등을 기초로 설정하였다. 개발된 구체적인 내용은 II장에 제시하였다. 또한 개발 방향 설정 단계에서 평가기준의 코딩체계를 마련하였다.

가. 선행 연구 분석

선행 연구 분석에서는 제 7차 교육과정에 따른 평가기준 연구(예: 정구향·정미경·김진화, 2001), 2007 개정 교육과정에 따른 평가기준 연구(예: 박선화 외, 2008), 2009 개정 교육과정에 따른 평가기준 연구(예: 홍미영 외, 2012a, 2012b)에서 설정한 개발 방향과 지침을 검토하고 시사점을 도출하였다. 이 자료는 II장에서 제시한 평가준거 성취기준, 평가기준, 단원/영역별 성취수준에 대한 개발 방향 및 지침을 수정, 보완하는데도 사용하였다.

더불어 본 연구에서는 2009 개정 교육과정에 따른 교과별 성취기준 및 성취수준을 분석하여 2015 개정 교육과정에 따른 교과별 평가기준 개발에 시사점을 얻고, 각 교과의 연구에 기초 자료를 제공하고자 하였다. 이를 위하여 본 연구와 더불어 교육부 수탁사업으로 본원에서 수행하고 있는 17개 교과에 대해 2009 개정 교육과정에 따른 교과별 성취기준, 성취수준, 예시 평가도구 등을 분석하였다.

<표 III-1>은 2009 개정 교육과정에 따른 교과별 성취기준 및 평가기준의 검토 예시이다. 2009 개정 교육과정에 따른 교과별 성취기준 및 성취기준 개발 연구에서는 ‘교육과정 성취기준’을 ‘교육과정 내용’, ‘평가준거 성취기준’을 ‘성취기준’으로 사용하였으므로, 아래에 제시된 표에서는 그 용어를 그대로 제시하였다. 이후 2015 개정 교육과정에 따른 교과별 평가기준에 대한 진술에서는 ‘교육과정 성취기준’, ‘평가준거 성취기준’이라는 용어를 사용할 것이다.

<표 III-1> 2009 개정 교육과정에 따른 성취기준 검토 예시

① 병합적 진술

○ 국어과 중학교 1~3학년군

교육과정 내용	성취기준
음운 변동의 규칙성을 탐구하고 자연스러운 <u>발음의 원리</u> 를 이해한다.	음운 변동의 규칙성을 탐구할 수 있다. 표준발음법을 이해하고 <u>발음의 원리</u> 대로 올바른 발음을 할 수 있다.

- 교육과정 내용 성취기준의 포괄성을 고려하여 성취기준을 분리하고, ‘도달점 행동’이 명확하게 표현되도록 재진술함.

- ‘음운 변동의 규칙성’과 ‘발음의 원리’라는 ‘내용 요소’가 2개로 구성됨.

- 각 내용 요소에 따른 기대 수행 (능력)도 별도임.

○ 영어과 초등학교 5~6학년군

영역	교육과정 내용	성취기준
쓰기	③-2. 예시문을 참고하여 간단한 초대, 감사, 축하 등의 짧은 글을 쓴다.	영초6432-1. 예시문을 참고하여 날짜와 장소에 맞게 <u>간단한 초대장</u> 을 쓸 수 있다.
		영초6432-2. 예시문을 참고하여 목적에 맞게 <u>간단한 감사나 축하 편지</u> 등을 쓸 수 있다.
쓰기	③-3. 자신이나 가족 등에 관해 짧고 간단하게 쓴다.	영초6433-1. <u>자신</u> 에 관한 짧고 간단한 글을 쓸 수 있다.
		영초6433-1. <u>가족에 관한</u> 짧고 간단한 글을 쓸 수 있다.

- 두 개 이상의 교육과정 내용 기준을 통합하여 성취기준을 제시한 경우는 없으나, 한 개의 교육과정 내용 기준에 제시된 소재를 단순·분리하여 2개의 성취기준으로 세분하여 제시한 경우가 2개 있음.

② 과도한 포괄성 및 애매성

○ 역사과 중학교 1~3학년군

교육과정 내용	성취기준
영국에서 시작된 산업혁명으로 자본주의 경제체제가 확립되었음을 이해하고 <u>산업혁명이 인간의 삶을 어떻게 변화시켰는가를 탐구한다.</u>	영국에서 시작된 산업혁명으로 자본주의 경제체제가 확립되었음을 이해하고 산업혁명의 영향을 설명할 수 있다.

- 성취기준을 ‘산업혁명 영향’으로 확대하고 학생이 무엇을 성취해야 하는지 분명하게 진술함.

○ 수학과 중학교 1~3학년군

교육과정 내용	성취기준
지수법칙을 이해한다.	지수법칙을 이해하고, 이를 이용하여 식을 간단히 할 수 있다.

- 학생이 무엇을 성취해야 하는지 분명하게 진술함. (홍미영 외, 2012a, p. 44)

○ 과학과 중학교 1~3학년군

교육과정 내용	성취기준
관심과 흥미 있는 사례를 통하여 과학의 유용성을 이해한다.	자신의 주변에서 발견할 수 있는 사례를 통하여 과학의 유용성을 설명할 수 있다.

- 생활 주변에서 사례를 찾을 수 있도록 하여 교수·학습 활용의 현실적 실천 가능성을 높임.
※ 상기의 경우, 국가 교육과정 고시 문서를 변경하여 제시해야 할 정도의 문제점을 지니고 있지 않은 것으로 보임. 즉 고시 문서까지 고쳐 재진술해야 할 정도는 아니지 않을까 생각됨.
- 치명적인 결함을 갖고 있지 않는 한, 가능한 한 고시 문서를 고쳐 재진술하지 않도록 해야 할 것임.

③ 유사성

○ 체육과 고등학교 운동과 건강 생활

교육과정 내용	성취기준
운동이 건강에 미치는 긍정적인 영향을 이해하고 운동 실천을 통해 체험한다.	운동 참여가 건강의 유지 증진에 미치는 영향을 이해하고, 운동의 생활화를 위한 구체적인 방안을 수립하여 실천할 수 있다.
건강을 유지·증진하기 위해 지속적인 운동 참여 습관을 갖고 <u>운동의 생활화를 이루려는 책임감을 갖는다.</u>	

- 교육과정 내용이 ‘운동이 건강에 미치는 긍정적인 영향에 대한 이해 및 운동 실천을 통한 체험’과 ‘운동의 생활화를 이루려는 책임감’ 등 두 개의 성취기준으로 구성되어 있으나, 이들이 지나치게 포괄적이고 ‘책임감을 갖는다’라는 성취기준은 실제로 달성했는지 평가하기가 어렵다는 점을 고려하여 이를 하나의 성취기준으로 통합하여 재진술함.

④ 단위 수업 초월 수행

○ 초등 통합교과 초등학교 1~2학년군

교육과정 내용	성취기준
여름을 건강하게 지내는 방법을 알아보고 <u>이를 지킨다.</u>	건강한 여름을 보내기 위해 지켜야 할 일들을 알아보고, <u>이를 생활 속에서 실천할 수 있다.</u>

- 성취기준의 구체성을 높이고 학생이 무엇을 성취해야 하는지 분명하게 진술함.

※ 고시문의 성취기준은 물론 보완한 ‘성취기준’ 모두 밑줄 친 부분에 따라 ‘단위 수업 초월 수행’으로 나타나 있는 문제점이 있음.

⑤ 단순 활동

○ 사회과 초등학교 5~6학년군

교육과정 내용	성취기준
이순신과 남한산성 등 대표적인 인물과 유적을 통해 임진왜란과 병자호란의 극복 과정을 <u>조사한다.</u>	이순신과 남한산성 등 대표적인 인물과 유적을 탐구하여 임진왜란과 병자호란의 극복 과정을 <u>파악할 수 있다.</u>

○ 사회과 중학교 1~3학년군

교육과정 내용	성취기준
동아시아에서 우리 국토의 위치가 갖는 중요성을 바탕으로 국토 통일의 당위성을 인식하고, 이를 통해 세계 평화에 이바지하는 미래의 한국을 <u>그려 본다.</u>	동아시아에서 우리 국토의 위치가 갖는 중요성을 바탕으로 국토 통일의 당위성을 인식하고, 국토 통일이 세계 평화와 우리나라의 미래에 어떤 긍정적 영향을 줄지 <u>말할 수 있다.</u>

- 학습 활동처럼 제시된 내용을 학습 결과로 학생이 나타내 보일 수 있는 특징으로 재진술하는 방안

<표 III-2>는 2009 개정 교육과정에 따른 초등학교 5~6학년군 영어과 성취수준의 검토 예시이다. 2009 개정 교육과정에 따른 교과별 성취기준 및 성취기준 개발 연구에서는 ‘평가 기준’을 ‘성취기준별 성취수준’이라는 용어로 사용하였으므로, 아래에 제시된 표에서는 그 용어를 그대로 제시하였다. 이후 2015 개정 교육과정에 따른 교과별 평가기준에 대한 진술에서는 ‘평가기준’으로 사용할 것이다.

<표 III-2> 2009 개정 교육과정에 따른 초등학교 5~6학년군 영어과 성취수준 검토 예시

□ 동일한 성취기준 문구에 학생 수행의 질적 수준 차이를 나타내는 ‘부사’를 달리 표현함으로써 상/중/하의 성취수준을 각각 기술하고 있음. 그러나 수준별 성취수준의 기술 방식은 동일한 문구를 각각의 성취기준에 반복적으로 적용하는 정도로 개발됨.

영역	교육과정 내용 ⁴⁾	성취기준 ⁵⁾	성취수준 ⁶⁾		비고
듣기	①-4. 간단한 말이나 대화를 듣고 의도나 목적을 <u>이해한다.</u>	영초6114. 간단한 말이나 대화를 듣고 의도나 목적을 <u>파악할 수 있다.</u>	상	간단한 말이나 대화를 듣고, 화자의 의도나 목적을 <u>정확하게</u> 파악할 수 있다.	이하 모든 ‘듣기’ 영역의 성취수준 기술 패턴 동일
			중	간단한 말이나 대화를 듣고, 화자의 의도나 목적을 <u>대체로</u> 파악할 수 있다.	
			하	간단한 말이나 대화를 듣고, 화자의 의도나 목적을 <u>일부</u> 파악할 수 있다.	
말하기	③-1. 전화 대화에 필요한 기초적인 <u>표현을 한다.</u>	영초6231. 전화를 하거나 받는 기초적인 표현을 <u>말할 수 있다.</u>	상	전화를 하거나 받는 기초적인 표현을 <u>정확하고 자신있게</u> 말할 수 있다.	이하 모든 ‘말하기’ 영역의 성취수준 기술 패턴 동일
			중	전화를 하거나 받는 기초적인 표현을 <u>머뭇거리지만 대체로</u> 말할 수 있다.	
			하	전화를 하거나 받는 기초적인 표현을 <u>머뭇거리면서 일부</u> 말할 수 있다.	

□ 성취기준 혹은 성취수준을 개발할 때, 교육과정의 내용을 축소하여 제시하거나 소재나 주제를 한정하여 제시하는 경우도 있음.

4) 2009 개정 교육과정에 따른 평가기준 연구에서는 ‘교육과정 내용’이라는 용어를 사용하였으므로, 그 용어를 그대로 제시하였다. 본 연구에서는 ‘교육과정 성취기준’이라는 용어를 사용한다.

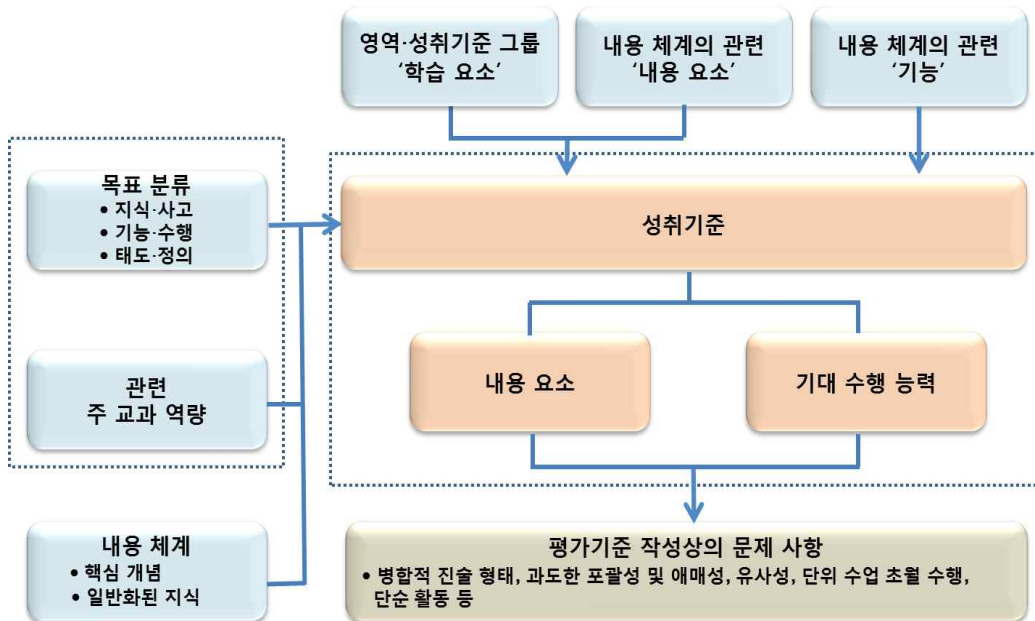
5) 2009 개정 교육과정에 따른 평가기준 연구에서는 ‘성취기준’이라는 용어를 사용하였으므로, 그 용어를 그대로 제시하였다. 본 연구에서는 ‘평가기준 성취기준’이라는 용어를 사용한다.

요	교육과정 내용	성취기준	성취수준	비고
말하기	②-2. <u>앞으로 일어날 일에 관해</u> 간단히 묻고 답한다.	영초6222. <u>앞으로 일어날 일에 관해</u> 간단히 묻고 답할 수 있다.	상 <u>앞으로 일어날 일에 관해 바람이나 계획 등을</u> 정확하고 자신있게 간단히 묻고 답할 수 있다. 중 <u>앞으로 일어날 일에 관해 바람이나 계획 등을</u> 머뭇거리음이 있지만 대체로 간단히 묻고 답할 수 있다. 하 <u>앞으로 일어날 일에 관해 바람이나 계획 등을</u> 머뭇거리면서 일부 간단히 묻고 답할 수 있다.	교육과정 내용을 특정 소재로 제한하는 경우
<p>□ 대부분의 교육과정 내용 성취기준을 ‘중’의 수준으로 설정하고 이보다 우수할 경우 ‘상’ 수준으로, 이보다 부족할 경우 ‘하’ 수준으로 설정하고 있음. 그러나 1개의 성취기준의 경우 교육과정 내용 성취기준을 ‘상’ 수준으로 설정하여 다른 성취기준과 차이를 보이고 있음.</p>				
요	교육과정 내용	성취기준	성취수준	비고
쓰기	①-2. 문장 안에서 인쇄체 대·소문자를 바르게 쓴다.	영초6411. <u>문장의 첫글자</u> 나 고유 명사에 유의하여 인쇄체 대·소문자를 <u>바르게 쓸 수 있다.</u>	상 <u>문장의 시작</u> 과 고유 명사 등에 유의하여 인쇄체 대·소문자를 <u>바르게 쓸 수 있다.</u> 중 <u>문장의 시작</u> 과 고유 명사 등에 유의하여 인쇄체 대·소문자를 <u>예시를 참고하여 대체로</u> 쓸 수 있다. 하 <u>문장의 시작</u> 과 고유 명사 등에 유의하여 인쇄체 대·소문자를 <u>예시를 참고하여 일부</u> 쓸 수 있다.	교육과정 내용을 ‘상’ 수준의 성취수준으로 설정한 경우

6) 2009 개정 교육과정에 따른 평가기준 연구에서는 ‘성취수준’이라는 용어를 사용하였으므로 그 용어를 그대로 제시하였다. 본 연구에서는 ‘평가기준’이라는 용어를 사용한다.

나. 2015 개정 교육과정 분석

2015 개정 교육과정을 반영한 평가기준을 개발하기 위하여 2015 개정 교육과정을 분석하였다. 2015 개정 교육과정의 전반적인 방향과 특징을 분석하였을 뿐만 아니라(Ⅱ장 참고), 각 교과에서 교육과정 성취기준을 분석하는 데 도움을 주기 위하여 교육과정 성취기준 분석틀을 개발하여 제공하였다([그림 Ⅲ-2] 참고). 2015 개정 교과 교육과정에 제시되어 있는 ‘교육과정 성취기준’은 2015 개정 교육과정 개정의 취지 및 아이디어, 교과 교육과정의 특성 등을 반영하고 있으므로 여러 가지 관점에서 분석할 필요가 있다. [그림 Ⅲ-2]는 교육과정 성취기준을 여러 가지 관점에서 분석하는 것을 돕기 위한 것이다.



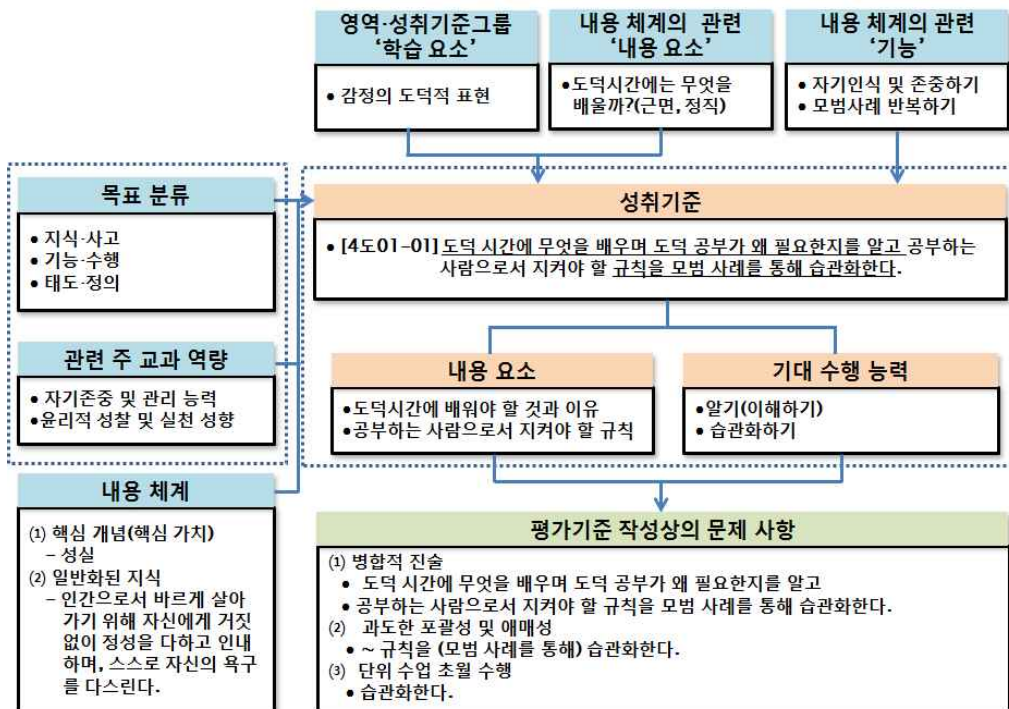
[그림 Ⅲ-2] 평가기준 작성을 위한 성취기준 특성 분석틀

[그림 Ⅲ-2]에서는 교육과정 성취기준을 분석할 때, 목표 측면, 관련 역량, 내용 체계, 영역·성취기준 그룹 학습 요소, 내용 체계 관련 내용 요소, 내용 체계 관련 기능, 내용 요소, 기대 수행 능력 등을 함께 고려해야 하고, 이를 토대로 평가기준 작성상의 문제 사항을 도출하도록 하고 있다.

<표 III-3>은 이 분석틀에 기초한 검토 예시 사례이다.

<표 III-3> 2015 개정 교육과정 검토 예시

(1) 도덕과 교육과정 [4도01-01] 성취기준



○ 병합적 진술

- 내용 체계의 관련 '내용 요소'와 영역·성취기준그룹의 '학습 요소', 내용 체계의 관련 '기능', 성취기준에 실제 구성되어 있는 '내용 요소'와 '기대 수행 능력' 등을 감안해 볼 때, 일단 '병합적 진술 형태'로 되어 있다고 할 수 있음.
- 이 경우, '평가기준' 작성을 위한 '평가준거'는 2개로 구분되어야 함.
- 다만, 영역·성취기준그룹의 '학습요소'를 주목하고 성취기준 내의 2개 문장이 상호배타적인 것이 아니라면, 후자에 중점을 두는 성취기준으로 이해할 수도 있음.
- 이 경우 '내용 요소'와 '기대 수행 능력'을 후자를 중심으로 명료화해야 할 것임.

성취기준		평가기준
교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	
[4도01-01] 도덕 시간에 무엇을 배우며 도덕 공부가 왜 필요한지를 알고 공부하는 사람으로서 지켜야 할 규칙을 모범 사례를 통해 <u>습관화한다.</u>	[4도01-01-1] 도덕 시간에 무엇을 배우며 도덕 공부가 왜 필요한지를 <u>이해할 수 있다.</u>	평가기준①
	[4도01-01-2] 공부하는 사람으로서 지켜야 할 규칙을 모범 사례를 통해 <u>체득할 수 있다.</u>	평가기준②

○ 과도한 포괄성 및 애매성

- 「~ 규칙을 모범 사례를 통해 습관화한다.」에서 「습관화한다」는 것은 수업 상황에서 볼 때 포괄적이고 명료하지 않음.
- 따라서 「습관화한다」를 수업 상황을 고려하여 예컨대 「체득한다, 이해한다, 파악한다 등」의 대안을 강구하여 보다 명료화할 필요가 있음.

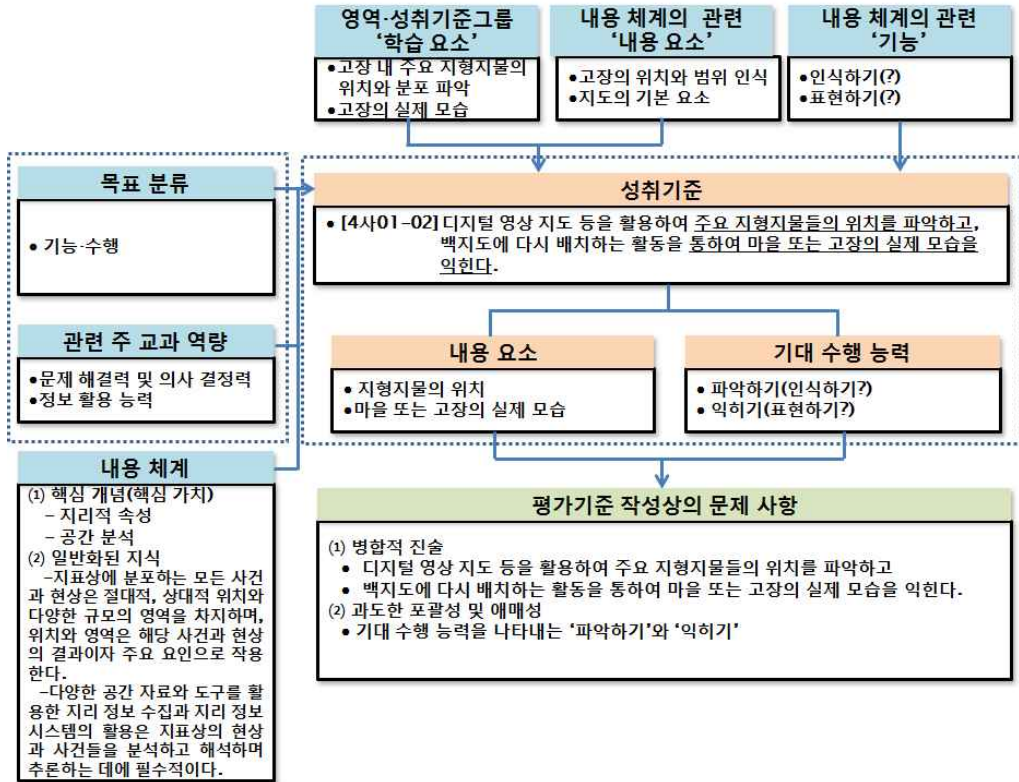
○ 단위 수업 초월 수행

- 성취기준의 맥락상으로 볼 때, 「습관화한다」는 단위 수업을 넘어 선 성취기준을 제시하는 것으로 나타나게 함.
- 따라서 상기와 같은 「체득한다, 이해한다, 파악한다 등」의 대안을 강구하여 단위 수업을 통한 및 그 내의 기대 수행 능력으로 보완할 필요가 있음.

○ 평가 관점

- ‘내용 요소’ 및 ‘학습 요소’, ‘기능’ 등과 관련시켜 이 성취기준을 검토해 보았을 때, 평가, 특히 ‘목표 분류학’의 3가지가 모두 포괄되는 것으로 나타나 평가 관점의 초점이 명료하지 않은 것으로 보임.

(2) 사회과 교육과정 [4사01-02] 성취기준



○ 병합적 진술

- '병합적 진술' 측면에서 평가준거로서의 성취기준을 2개로 구분하는 문제를 검토해 볼 필요가 있는 것으로 보임.
- 다만, 전자(주요 지형지물들의 위치를 파악하는 것)에 초점이 맞추어져 있고, 후자(고장의 실제 모습)는 그 연장선상에 있는 것이라면 '병합적 진술'이 아닐 것임.

○ 포괄성 및 애매성

- 성취기준에 제시된 기대 수행 능력의 '파악하기'와 '익히기'가 '내용 체계표'에 제시되어 있지 않고, 모호한 부분이 있음.
- 따라서 '내용 체계표' 상에 제시되어 있는 '기능'과 관련시켜 검토하면서 보다 명료화시킬 필요가 있는 것으로 보임.

다. 전문가 협의회 및 워크숍 개최

선행 연구와 17개 교과와 2009 개정 교육과정에 따른 평가기준을 분석 결과, 2015 개정 교육과정 분석 결과를 기초로 하여 2015 개정 교육과정에 따른 평가기준 개발 방향 초안을 개발하였으며, 전문가 자문회의, 평가기준 연구팀장 전체 회의, 전체 연구진 워크숍 등을 거쳐서 개발 방향 최종안을 완성하였다.

특히 ‘2015 개정 교육과정에 따른 교과별 평가기준 개발 정책연구진 1차 합동 워크숍(2016년 4월 28일)’은 교육부, 한국교육과정평가원, 한국직업능력개발원 등 3개 기관의 주최로 개최되었으며, 교육부 담당자, 총론 및 교과 연구자 약 150명 정도가 참여하였다. 이 워크숍은 ‘2015 개정 교과 교육과정의 개정 취지 및 평가의 방향 이해’, ‘초·중학교 교과별 평가기준 개발 방향 및 지침 논의’가 주요 목적이었으며, 전체 회의와 분과 회의로 나누어 진행하였다. 전체 회의에서는 전반적이고 공통적인 사항을 중심으로, 분과 회의에서는 교과 특성을 반영한 이슈 중심으로 워크숍을 진행하였다(<표 III-4> 참조).

<표 III-4> 2015 개정 교육과정에 따른 교과별 평가기준 개발 정책연구진 1차 합동 워크숍 내용

○ 행사명 : 2015 개정 교육과정에 따른 교과별 평가기준 개발 연구진 1차 합동 워크숍			
○ 목적			
- 2015 개정 교과 교육과정의 개정 취지 및 평가의 방향 이해			
- 초·중학교 교과별 평가기준 개발 방향 및 지침 논의			
○ 주최/주관 : 교육부 / 한국교육과정평가원 · 한국직업능력개발원			
○ 주요 일정			
대상	장소	일정	비고
교과 평가기준 개발 정책연구진	The-K호텔 서울 거문고 A, C홀 (분과토론 협의회 포함)	2016. 4. 28.(목) 14:00 ~	
○ 대상 : 교과별 정책연구진, 총론 연구진, 교육부 등 150여명			
○ 주요 내용			
연구 개요 및 일정 안내	⇒	개발 방향 및 지침 설명	⇒
		평가기준 개발 관련 교육부 안내	⇒
			교과별 평가기준 개발 토의

2. 검토 및 수정·보완

본 연구에서는 각 교과에 연구에서 개발한 교과별 평가준거 성취기준, 평가기준, 예시 평가도구에 대해 2015 개정 교육과정의 취지와 특성을 반영하고 있는지, 개발 방향을 반영하고 있는지, 교과 간의 일관성이 유지되고 있는지 등을 검토하는 총론팀 검토를 실시하였고, 그 결과를 각 교과에 연구에 제공하였다.

총론팀 검토는 본 연구의 연구진을 중심으로 2차에 걸쳐 실시하였는데, 1차 총론팀 검토에서는 각 교과에 연구에서 개발한 평가준거 성취기준과 평가기준을 검토하였고, 2차 총론팀 검토에서는 단위/영역별 성취수준과 예시 평가도구에 대한 검토를 실시하였다.

가. 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 검토 지침 개발

총 17개 교과에서 개발한 산출물의 일부를 검토·분석하여 모든 교과에서 일반적으로 주의해야 할 사항들을 중심으로 ‘검토 지침’을 개발하여 각 교과에 제공하였다.

(1) 평가준거 성취기준 검토 지침

- ① 평가준거 성취기준을 분리하여 진술할 경우, 분리의 타당성을 교육과정 성취기준에 근거하여 검토한다.
- 교육과정 성취기준이 평가기준 개발에 적합하게 진술되어 있는 경우, 평가준거 성취기준은 교육과정 성취기준을 그대로 사용하는 것이 바람직하다.
 - 교육과정 성취기준과 평가준거 성취기준이 동일한 경우 교육과정 성취기준 코드 번호에 ‘-00’ 부여하는 방식으로 코드를 부여한다.
 - 교육과정 성취기준에 2개 이상의 배타적인 내용이 기술되어 있을 경우 분리하여 진술할 수 있으나, 학습량이 증가될 수 있으므로 학습량의 관점에서 분리한 성취기준이 적절한지 전반적으로 검토한다.
- ② 평가준거 성취기준을 재진술할 경우, 재진술된 내용이 교육과정 성취기준에 근거하고 있는지 검토한다.
- 교육과정 성취기준이 평가준거로 활용하기 어려울 정도로 포괄적이거나 모호하다고 판단될 경우, 평가준거 성취기준을 재진술할 수 있음. 그러나 이 때 재진술된 내용은 반드시 **국가 교육과정**

문서에 근거해야 한다.

- 국가 교육과정 문서에 명시되어 있는 학습 요소, 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항, 평가 방법 및 유의 사항에 근거했는지 확인한다.
- 교육과정 성취기준을 조금이라도 수정하여 평가준거 성취기준을 진술한 경우, 교육과정 성취기준 코드 번호에 ‘-01’ 부여하는 방식으로 코드를 부여한다.
- 평가준거 성취기준을 재진술할 경우, 교육과정 성취기준에서 의미하는 바가 달라지지 않았는지 검토한다. 평가준거 성취기준은 교육과정 성취기준에 근거하여 진술해야 하므로 재진술했을 때 의미가 달라져서는 안 된다.
- ③ 교육과정 성취기준에서 어미만 수정하는 재진술은 하지 않는다.
 - 평가준거 성취기준 진술 시 도달점 행동이 드러날 수 있도록 가능하면 ‘외현적 동사’를 사용하는 것이 원칙이지만, 교육과정 성취기준의 수행 동사에서 단순히 어미만 수정하는 방식으로 재진술하는 것은 지양한다.
 - ‘~한다’의 꼴을 ‘~할 수 있다’로 수정하기 위한 재진술은 하지 않는다.
- ④ 이외의 검토 사항은 ‘현장 적합성 검토 기준과 관점’을 참조한다.

(2) 평가기준 검토 지침

- ① 평가기준은 평가준거 성취기준을 어느 수준에서 성취했는지 평가할 수 있도록 진술한다.
 - 평가기준의 초점을 내용(지식) 요소 또는 기대 수행 능력으로 결정하는 것은 교과별로 특성을 반영하여 결정되되, 평가기준은 반드시 **평가준거 성취기준을 어느 수준에서 성취했는지 평가하는 것이 되도록** 한다.
- ② 평가기준 상·중·하는 같은 능력을 어느 정도 수준으로 성취했는지를 평가하는 것이 되도록 진술한다.
 - 평가기준 상, 중, 하가 같은 능력을 평가하고 있는지 검토한다. **상·중·하는 같은 능력에 대하여 상·중·하 각각의 수준에 있는 학생들이 보이는 특성을 기술한 것**이지 서로 다른 학습 요소나 능력을 평가하는 것이 아님을 고려한다.
- ③ 평가기준 진술시 외현적 동사를 활용함으로써 무엇을 평가할 것인지가 분명하게 드러나도록 한다.
 - 평가기준에 제시되는 **기대 수행 능력은 ‘외현적 동사’를 활용하여 진술**함으로써 무엇을 평가할 것인지 명확하게 할 필요가 있다. 간혹 ‘인식한다’ 등의 용어를 사용한 경우가 있는데 이런 용어는

해석이 모호하므로 지양하도록 한다.

④ 평가기준 수준 간의 차이가 명확하게 드러나도록 진술한다.

○ 평가기준 수준 간의 기대 능력 차이가 명료하게 드러나지 않는 사례들이 많이 발견되므로 **상, 중, 하 수준 구분을 명확히 차별화하도록 전반적으로 검토한다.**

○ 수행의 강도(정도)로 평가기준 수준 간 차이가 명확하게 구분되지 않을 경우, 수행의 ‘방법’, ‘수단’, ‘절차’ 등을 활용하는 방안 등을 활용하여 수준 간 질적 차이를 도모할 수 있는지 검토해 볼 필요가 있다.

<관련 사례>

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준	
[4도03-03] 남북 분단 과정과 민족의 아픔을 통해 통일의 필요성을 알고, 통일에 대한 관심과 통일 의지를 기른다.	[4도03-03] 남북 분단 과정과 민족의 아픔을 통해 통일의 필요성을 인식하고, 통일을 위해 나라사랑을 위한 구체적인 실천의지를 기를 수 있다.	상	남북 분단 과정과 민족의 아픔을 통해 통일의 필요성을 종합적으로 인식하고, 통일을 위해 나라사랑을 위한 구체적인 실천의지를 적극적으로 기를 수 있다.
		중	남북 분단 과정과 민족의 아픔을 통해 통일의 필요성을 인식하고, 통일을 위해 나라사랑을 위한 구체적인 실천의지를 기를 수 있다.
		하	남북 분단 과정과 민족의 아픔을 통해 통일의 필요성을 인식하고, 통일을 위해 나라사랑을 위한 실천의지를 부분적으로 기를 수 있다.

* 현재 상, 중, 하의 차이가 분명하지 않음. 이런 경우 다른 방법은 없는지 검토 요망

○ ‘수용할 수 있다’, ‘인식할 수 있다’, ‘인지할 수 있다’ 등의 표현으로 상, 중, 하를 구분하여 그 수준 차이가 분명하지 않은 경우가 많으므로 구체적인 표현으로 수정하는 것을 검토할 필요가 있다.

<관련 사례>

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준	
[9체01-03] 청소년기의 신체적, 정신적 변화(2차 성징, 성 의식, 성 역할 등)를 이해하고, 자신의 신체적 특성을 가치 있게 여긴다.(자기존중)	[9체01-03-01] 청소년기의 신체적, 정신적 변화(2차 성징, 성 의식, 성 역할 등)와 특성을 가치 있게 여긴다.	상	청소년기의 신체적, 정신적 변화(2차 성징, 성 의식, 성 역할 등)와 특성을 <u>가치 있게 여길 수 있다.</u>
		중	청소년기의 신체적, 정신적 변화(2차 성징, 성 의식, 성 역할 등)와 특성을 <u>가치 있게 여기는 태도를 수용할 수 있다.</u>
		하	청소년기의 신체적, 정신적 변화(2차 성징, 성 의식, 성 역할 등)와 특성을 <u>가치 있게 여기는 태도를 인식할 수 있다.</u>

* ‘가치 있게 여기는 태도를 수용할 수 있다’와 ‘가치 있게 여기는 태도를 인식할 수 있다’는 두 가지 표현 모두 의미가 모호함.

- 평가기준의 높은 수준은 ‘설명할 수 있다’, 낮은 수준은 ‘말할 수 있다’로 단순히 수행 동사만 수정하는 방법으로 패턴화하여 상, 중, 하 수준 구분하는 것은 바람직하지 않다.

<관련 사례>

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준	
[9기가03-02] 의복 재료의 특성, 환경, 가족의 건강 등을 고려한 의복의 세탁과 보관을 통해 청결하게 의복을 관리한다.	[9기가03-02-00] 의복 재료의 특성, 환경, 가족의 건강 등을 고려한 의복의 세탁과 보관을 통해 청결하게 의복을 관리할 수 있다.	상	의복 재료의 특성, 환경, 가족의 건강 등을 고려한 의복의 세탁과 보관을 통해 청결하게 의복을 관리할 수 있다.
		중	의복 재료의 특성, 환경, 가족의 건강 등을 고려한 의복의 세탁과 보관 방법을 <u>설명할 수 있다.</u>
		하	의복 재료의 특성, 환경, 가족의 건강 등을 고려한 의복의 세탁과 보관 방법에 대해 <u>말할 수 있다.</u>

* ‘설명할 수 있다’와 ‘말할 수 있다’의 차이가 분명하지 않음.

- 특히, 평가기준의 ‘하’ 수준을 지나치게 단순화하여 진술하는 경우에는 ‘하’ 수준의 진술이 ‘상’ 수준과 ‘중’ 수준을 포괄하는 상위수준의 진술로 해석될 수 있는 경우도 있다.

<관련 사례>

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준	
[9환02-06] 일상생활 속에서 발생하는 환경 문제를 찾고, 문제 해결 또는 개선을 위한 실행 방안을 동료와 협의하여 제시한다.	[9환02-06-00] 일상생활 속에서 발생하는 환경 문제를 찾고, 문제 해결 또는 개선을 위한 실행 방안을 동료와 협의하여 제시한다.	상	일상생활 속에서 발생하는 환경 문제를 찾고, 문제 해결 또는 <u>개선을 위한 실행 방안을 동료와 협의하여 상황별로 제시할 수 있다.</u>
		중	일상생활 속에서 발생하는 환경 문제를 찾고, 문제 해결 또는 <u>개선을 위한 실행 방안을 동료와 협의하여 제시할 수 있다.</u>
		하	일상생활 속에서 발생하는 환경 문제를 찾고 문제 해결 또는 <u>개선을 위한 실행 방안을 이 해한다.</u>

* ‘하’의 ‘이해할 수 있다’가 ‘상’이나 ‘중’보다 상위 수준으로 해석될 수도 있다.

○ ‘하’ 수준을 진술할 때 ‘~할 수 없다’ 등의 부정적 표현은 가급적 사용하지 않는다.

<관련 사례>

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준	
[2국02-05] 읽기에 흥미를 가지고 즐겨 읽는 태도를 지닌다.	[2국02-05-00] 읽기에 흥미를 가지고 즐겨 읽는 태도를 지닌다.	상	(생략)
		중	(생략)
		하	글 읽기에 <u>흥미가 적으며 소극적으로</u> 읽는 태도를 지닌다.
[4국03-05] 쓰기에 자신감을 갖고 자신의 글을 적극적으로 나누는 태도를 지닌다.	[4국03-05-00] 쓰기에 자신감을 갖고 자신의 글을 적극적으로 나누는 태도를 지닌다.	상	(생략)
		중	(생략)
		하	자신의 글을 주변 사람들과 나누는 데에 <u>수동적이고 소극적인</u> 태도를 지닌다.

⑤ 이외의 검토 사항은 ‘현장 적합성 검토 기준과 관점’을 참조한다.

(3) 단위/영역별 성취수준 검토 지침

구체적인 검토 사항은 ‘현장 적합성 검토 기준과 관점’을 참조한다. 다음에서는 단위/영역별 성취수준 검토를 돕기 위하여 성취수준의 예시 3가지와 함께 각각의 장점과 검토할 사항을 제시하였다.

(가) 중학교 ‘사회’ 지리 영역 성취수준 예시

<예시 1> 중학교 ‘사회’ 지리 영역 성취수준 예시

성취수준	일반적 특성
A	위치, 자연환경과 인간생활의 상호작용, 인구, 도시, 문화의 다양성, 세계화와 지역화, 자원, 환경, 영역 등 지리적 현상 을 적절한 지리적 자료를 수집·분석·조직하여 논리적으로 설명할 수 있고, 이와 관련된 지리적 문제 를 탐구하고 해결 방안을 모색할 수 있다.
B	위치, 자연환경과 인간생활의 상호작용, 인구, 도시, 문화의 다양성, 세계화와 지역화, 자원, 환경, 영역 등 지리적 현상 을 적절한 지리적 자료를 수집·분석하여 설명할 수 있고, 이와 관련된 지리적 문제 에 대해 관심을 갖고 탐구할 수 있다.
C	위치, 자연환경과 인간생활의 상호작용, 인구, 도시, 문화의 다양성, 세계화와 지역화, 자원, 환경, 영역 등 지리적 현상 을 주어진 지리적 자료를 분석하여 이해할 수 있고, 이와 관련된 지리적 문제 를 설명할 수 있다.
D	위치, 자연환경과 인간생활의 상호작용, 인구, 도시, 문화의 다양성, 세계화와 지역화, 자원, 환경, 영역 등 지리적 현상 을 주어진 지리적 자료를 이해하여 대략적으로 파악할 수 있고, 이와 관련된 지리적 문제 를 대략적으로 제시할 수 있다.
E	위치, 자연환경과 인간생활의 상호작용, 인구, 도시, 문화의 다양성, 세계화와 지역화, 자원, 환경, 영역 등 지리적 현상 및 이와 관련된 지리적 문제 를 대략적으로 말할 수 있다.

○ 장점 :

- 사회과 ‘지리 영역’에 속한 개별 성취기준을 열거하는 방식이 아니라 이를 포괄하여 주요한 특성을 요약적으로 진술함.
- 성취수준의 특성을 설명할 때, 두 가지 학습요소(지리적 현상, 지리적 문제)를 상정하고, 각 수준에서 일관적으로 이러한 두 가지 학습요소에 대한 특성을 차별화하여 진술함.
- ‘지리적 현상’에 대한 수준별 이해 정도를 여러 가지 상황을 제한함으로써 차별화하고자 노력함(‘적절한 지리적 자료를 수집·분석·조직하여’ vs ‘적절한 지리적 자료를 수집·분석하여’ vs ‘주어진 지리적 자료를 분석하여’).

○ 검토할 사항 :

- A-B 특성 진술에서 ‘논리적으로 설명할 수 있고’, ‘설명할 수 있고’의 수준 차이가 명확하지 않으며, D-E수준 특성 진술에서 ‘대략적으로 제시할 수 있다’와 ‘대략적으로 말할 수 있다’의 수준 차이가 명확하지 않음.
- ‘지리 영역’을 완료 후 갖춰야 할 지식, 기능에 대한 특성은 진술하였는데, 태도에 대한 사항은 없으므로 ‘지리 영역’에 ‘태도’에 대한 학습이 포함되어 있는지 확인할 필요가 있음.

(나) 중학교 1학년 ‘국어’ 읽기 영역 성취수준 예시

<예시 2> 중학교 1학년 ‘국어’ 읽기 영역 성취수준 예시

성취수준	일반적 특성
A	다양한 설명 방식과 읽기 목적에 따른 읽기 방법 의 차이를 정확하게 이해하고 적절하고 구체적인 예를 들어 제시할 수 있으며, 글을 예측하며 읽는 전략과 글을 요약하는 전략, 글에 사용된 자료의 효과와 적절성을 판단하는 전략을 효과적으로 사용하여 글을 읽을 수 있으며, 주어진 글과 다양한 유형의 새로운 글을 읽기 목적과 상황을 고려하여 능동적 비판적으로 읽는 태도 가 뚜렷하다.
B	다양한 설명 방식과 읽기 목적에 따른 읽기 방법 의 차이를 정확하게 이해하고 예를 들어 제시할 수 있으며, 글을 예측하며 읽는 전략 과 글을 요약하는 전략, 글에 사용된 자료의 효과와 적절성을 판단하는 전략을 효과적으로 사용하여 글을 읽을 수 있으며, 주어진 글과 다양한 유형의 새로운 글을 읽기 목적과 상황을 고려하여 능동적으로 읽는 태도 가 뚜렷하다.
C	다양한 설명 방식과 읽기 목적에 따른 읽기 방법 의 차이를 대체로 이해할 수 있으며, 글을 예측하며 읽는 전략 과 글을 요약하는 전략, 글에 사용된 자료의 효과와 적절성을 판단하는 전략을 사용하여 글을 읽을 수 있으며, 주어진 글과 다양한 유형의 새로운 글을 읽기 목적과 상황을 고려하여 능동적으로 읽는 태도 가 형성되어 있다.
D	다양한 설명 방식과 읽기 목적에 따른 읽기 방법 의 차이를 대체로 이해하고, 글을 예측하며 읽는 전략 과 글을 요약하는 전략을 사용하여 글을 읽을 수 있으며, 주어진 글과 다양한 유형의 새로운 글을 읽기 목적과 상황을 고려하여 능동적으로 읽는 태도 가 형성되어 있다.
E	다양한 설명 방식과 읽기 목적에 따른 읽기 방법 의 차이를 대체로 이해하고, 글을 예측하며 읽는 전략 과 글을 요약하는 전략을 사용하여 글을 읽을 수 있으며, 주어진 글을 읽기 목적과 상황을 고려하여 능동적으로 읽는 태도 가 형성되어 있다.

○ 장점 :

- 국어과 ‘읽기 영역’에 속한 개별 성취기준을 열거하는 방식이 아니라 이를 포괄하여 주요한 특성을 요약적으로 진술함.
- 성취수준의 특성을 설명할 때, 세 가지 학습요소(읽기 방법, 읽기 전략, 읽기 태도)를 상정하고, 각 수준에서 일관적으로 이러한 세 가지 학습요소에 대한 특성을 차별화하여 진술함.
- ‘읽기 영역’을 완료 후 갖춰야 할 지식, 기능, 태도에 대한 특성을 모두 고려하여 진술함.

○ 검토할 사항 :

- A-B-C-D-E 특성 진술에서 나타나는 ‘태도가 뚜렷하다’와 ‘태도가 형성되어 있다’의 수준 차이가 어떻게 다른지 명확하지 않음.
- ‘적절하고 구체적인 예’ vs ‘예’의 수준 차이

(다) 초등학교 ‘과학’ 3~4학년군 소리의 성질 단위 성취수준 예시

<예시 3> 초등학교 ‘과학’ 3~4학년군 소리의 성질 단위 성취수준 예시

성취수준	일반적 특성
A	소리를 내는 여러 가지 물체를 관찰하는 열린 탐구 활동을 통해 소리가 물체의 떨림에 의해 만들어지는 것임을 찾아낼 수 있다. 세기와 높낮이가 다른 소리를 직접 만들어 소리의 발생과 전달 과정을 설명할 수 있고, 소리가 전달되거나 반사되는 현상을 관찰하여 소리의 발생과 전달 과정을 설명할 수 있다. 일상생활에서 소음을 줄이기 위한 방법을 토의할 수 있으며, 토의 과정에서 소리의 성질과 관련된 과학적 사실을 활용하여 소음을 줄일 수 있는 해결방안을 고안하고 설명할 수 있다.
B	소리를 내는 여러 가지 물체를 관찰하는 안내된 탐구를 통해 소리가 물체의 떨림에 의해 만들어지는 것임을 찾아낼 수 있다. 다양한 소리를 듣고, 소리에는 세기와 높낮이가 있다는 것을 알고 이를 구분할 수 있으며, 소리는 물체를 통해 전달되거나 반사된다는 것을 사례를 들어 설명할 수 있다.
C	소리를 내는 여러 가지 물체를 관찰하는 안내된 탐구를 통해 소리를 내는 물체에는 떨림이 있음을 말할 수 있다. 큰 소리와 작은 소리를 구별할 수 있으며, 소리가 물체를 통하여 전달된다는 것을 말할 수 있다.

○ 장점 :

- 소리가 물체의 떨림에 의해 만들어지는 것임을 찾아내는 ‘방법(열린 탐구 활동을 통해 vs 안내된 탐구를 통해)’의 차이를 제시함으로써 수준을 구분함.

- 탐구의 결과를 수준에 따라 차별화(떨림에 의해 만들어지는 것임을 찾아낼 수 있다. vs 떨림이 있음을 말할 수 있다.)하여 제시함.
- 지식의 깊이를 범위(소리의 세기와 높낮이 vs 소리의 세기)를 차별화하여 제시함.

○ 검토할 사항 :

- 성취수준 A에서는 토의과정과 소음이 다루어지고 있으나, B와 C에서는 이러한 내용이 포함되지 않음. 토의과정과 소음에 대한 학생의 특성이 A에서 제시되었다면, B, C에도 차별화하여 제시되는 것이 바람직함.

나. 1차 총론팀 검토: 평가준거 성취기준, 평가기준에 대한 검토

1차 총론팀 검토에서는 17개의 교과 연구에서 개발한 산출물 중 평가준거 성취기준과 평가기준에 대해 본 연구를 수행하는 총론팀에서 교과별로 검토를 실시하였다. 각 교과의 연구에서는 교육부 중간보고용으로 그간의 산출물을 제출하였는데, 총론팀에서는 각 교과의 산출물을 몇 개의 군으로 나누고, 이를 총론팀 연구진에서 할당하여 약 2주간에 걸쳐 검토를 실시하였다.

검토 결과, 17개 교과 연구에서 공통적으로 수정·보완할 필요가 있는 것은 공통 검토 사항으로 추출하여 모든 교과에 제공하였고, 특정 교과에만 해당되는 것은 교과별로 검토 의견을 제공하였다. 다음은 총론팀에서 각 교과의 연구에 제공한 ‘공통 검토 사항’과 ‘국어과 검토 결과의 예’이다.

□ 공통 검토 사항

㉠ 평가준거 성취기준 진술 및 분리의 타당성

- 교육과정 성취기준이 평가기준 개발에 적합하게 진술되어 있는 경우, 평가준거 성취기준은 교육과정 성취기준을 그대로 사용하는 것이 바람직함.
 - 교육과정 성취기준과 평가준거 성취기준이 동일한 경우 교육과정 성취기준 코드 번호에 ‘-00’ 부여하는 방식으로 수정 필요
- 평가준거 성취기준을 재진술할 경우, 교육과정 성취기준에서 의미하는 바가 달라지지 않도록 검토 요망. 평가준거 성취기준은 교육과정 성취기준에 근거하여 진술해야 하는 것으로 의미가 달라지는 것은 바람직하지 않음.

- 교육과정 성취기준이 평가준거로 활용하기 어려울 정도로 포괄적이거나 모호하다고 판단될 경우, 평가준거 성취기준을 재진술할 수 있음. 그러나 이 때 재진술된 내용은 반드시 국가 교육과정 문서에 근거한 것이어야 함.
 - 국가 교육과정 문서에 명시되어 있는 학습 요소, 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항, 평가 방법 및 유의 사항에 근거했는지 확인 요망
 - 조금이라도 수정된 경우 교육과정 성취기준 코드 번호에 ‘-01’ 부여하는 방식으로 수정 요망
- 교육과정 성취기준에 2개 이상의 배타적인 내용이 기술되어 있을 경우 분리하여 진술할 수 있으나, 학습량이 증가될 수 있으므로 분리한 성취기준이 적절한지 전반적으로 검토 필요
- 평가준거 성취기준 진술 시 도달점 행동이 드러날 수 있도록 가능하면 ‘외현적 동사’를 사용하는 것이 원칙이지만, 교육과정 성취기준의 수행 동사에서 단순히 어미만 수정하는 방식은 지양하므로 전반적인 검토 필요
 - ‘~한다’의 꼴을 ‘~할 수 있다’로 수정하는 것은 하지 않기로 제시한 바 있음.

② 평가기준 진술의 적절성

- 평가기준의 초점을 내용(지식) 요소 또는 기대 수행 능력으로 결정하는 것은 교과별로 특성을 반영하여 결정하되, 평가기준은 반드시 평가준거 성취기준에 진술된 것을 평가하는 것이 되도록 개발해 주시기 바람.
- 평가기준 상, 중, 하가 같은 능력을 평가하고 있는 것인지 검토 요망. 상-중-하는 같은 능력에 대하여 상-중-하 각각의 수준에 있는 학생들이 보이는 특성을 기술한 것이지 서로 다른 학습 요소나 능력을 평가하는 것이 아님을 고려해 주시기 바람.
- 평가기준에 제시되는 기대 수행 능력은 ‘외현적 동사’를 활용하여 진술함으로써 무엇을 평가할 것인지 명확하게 할 필요가 있음. 간혹 ‘인식한다’ 등의 용어를 사용한 경우가 있는데 이런 용어는 해석이 매우 모호함.

③ 평가기준 수준 간의 차별성

- 평가기준 수준 간의 기대 능력 차이가 명료하게 드러나지 않는 사례들이 많이 발견되므로 **상, 중, 하 수준 구분을 명확히 차별화하도록 전반적인 검토 필요**
- 수행의 강도(정도)로 평가기준 수준 간 차이가 명확하게 구분되지 않을 경우, 수행을 ‘방법’ 또는 ‘수단’, ‘절차’ 등을 활용하는 방안으로 수준 간 질적 차이를 도모할 수 있는지 검토해 볼 필요 있음.

<관련 사례>

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준	
[4도03-03] 남북 분단 과정과 민족의 아픔을 통해 통일의 필요성을 알고, 통일에 대한 관심과 통일 의지를 기른다.	[4도03-03] 남북 분단 과정과 민족의 아픔을 통해 통일의 필요성을 인식하고, 통일을 위해 나라사랑을 위한 구체적인 실천의지를 기를 수 있다.	상	남북 분단 과정과 민족의 아픔을 통해 통일의 필요성을 종합적으로 인식하고, 통일을 위해 나라사랑을 위한 구체적인 실천의지를 적극적으로 기를 수 있다.
		중	남북 분단 과정과 민족의 아픔을 통해 통일의 필요성을 인식하고, 통일을 위해 나라사랑을 위한 구체적인 실천의지를 기를 수 있다.
		하	남북 분단 과정과 민족의 아픔을 통해 통일의 필요성을 인식하고, 통일을 위해 나라사랑을 위한 실천의지를 부분적으로 기를 수 있다.

* 현재 상, 중, 하의 차이가 분명하지 않음. 이런 경우 다른 방법은 없는지 검토 요망

- ‘수용할 수 있다’, ‘인식할 수 있다’, ‘인지할 수 있다’ 등의 표현으로 상, 중, 하를 구분하여 그 수준 차이가 분명하지 않은 경우가 많으므로 구체적인 표현으로 검토 요망

<관련 사례>

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준	
[9체01-03] 청소년기의 신체적, 정신적 변화(2차 성징, 성 의식, 성 역할 등)를 이해하고, 자신의 신체적 특성을 가지 있게 여긴다.(자기존중)	[9체01-03-01] 청소년기의 신체적, 정신적 변화(2차 성징, 성 의식, 성 역할 등)와 특성을 가지 있게 여긴다.	상	청소년기의 신체적, 정신적 변화(2차 성징, 성 의식, 성 역할 등)와 특성을 가지 있게 여길 수 있다.
		중	청소년기의 신체적, 정신적 변화(2차 성징, 성 의식, 성 역할 등)와 특성을 <u>가치 있게 여기는 태도를 수용할 수 있다.</u>
		하	청소년기의 신체적, 정신적 변화(2차 성징, 성 의식, 성 역할 등)와 특성을 <u>가치 있게 여기는 태도를 인식할 수 있다.</u>

* ‘가치 있게 여기는 태도를 수용할 수 있다’와 ‘가치 있게 여기는 태도를 인식할 수 있다’는 두 가지 표현 모두 의미가 모호함.

- 평가기준의 높은 수준은 ‘설명할 수 있다’, 낮은 수준은 ‘말할 수 있다’로 단순히 수행 동사만 수정하는 방법으로 패턴화하여 상, 중, 하 수준 구분하는 것은 바람직하지 않음.

<관련 사례>

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준
[97가03-02] 의복 재료의 특성, 환경, 가족의 건강 등을 고려한 의복의 세탁과 보관을 통해 청결하게 의복을 관리한다.	[97가03-02-00] 의복 재료의 특성, 환경, 가족의 건강 등을 고려한 의복의 세탁과 보관을 통해 청결하게 의복을 관리할 수 있다.	상 의복 재료의 특성, 환경, 가족의 건강 등을 고려한 의복의 세탁과 보관을 통해 청결하게 의복을 관리할 수 있다.
		중 의복 재료의 특성, 환경, 가족의 건강 등을 고려한 의복의 세탁과 보관 방법을 설명할 수 있다.
		하 의복 재료의 특성, 환경, 가족의 건강 등을 고려한 의복의 세탁과 보관 방법에 대해 말할 수 있다.

- 특히, 평가기준의 ‘하’ 수준을 지나치게 단순화하여 진술하는 경우에는 ‘하’ 수준의 진술이 ‘상’ 수준과 ‘중’ 수준을 포괄하는 상위수준의 진술로 해석될 수도 있음.

<관련 사례>

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준
[9환02-06] 일상생활 속에서 발생하는 환경 문제를 찾고, 문제 해결 또는 개선을 위한 실행 방안을 동료와 협의하여 제시한다.	[9환02-06-00] 일상생활 속에서 발생하는 환경 문제를 찾고, 문제 해결 또는 개선을 위한 실행 방안을 동료와 협의하여 제시한다.	상 일상생활 속에서 발생하는 환경 문제를 찾고, 문제 해결 또는 개선을 위한 실행 방안을 동료와 협의하여 상황별로 제시할 수 있다.
		중 일상생활 속에서 발생하는 환경 문제를 찾고, 문제 해결 또는 개선을 위한 실행 방안을 동료와 협의하여 제시할 수 있다.
		하 일상생활 속에서 발생하는 환경 문제를 찾고 문제 해결 또는 개선을 위한 실행 방안을 <u>이해한다.</u>

* ‘하’의 ‘이해할 수 있다’가 ‘상’이나 ‘중’보다 상위 수준으로 해석될 수도 있는 경우

- ‘하’ 수준을 진술할 때 ‘~할 수 없다’ 등의 부정적 표현은 가급적 사용하지 말기 바람.

<관련 사례>

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준
[9환03-07] 지구의 환경 변화에 대한 사례 분석을 통해 지구 환경과 지구 환경 문제의 특성을 유형화한다.	[9환03-07-00] 지구의 환경 변화에 대한 사례 분석을 통해 지구 환경과 지구 환경 문제의 특성을 유형화한다.	상 지구의 환경 변화에 대한 사례 분석을 통해 지구 환경과 지구 환경 문제의 특성을 유형화하고, 새로운 환경 문제에 적용한다.
		중 특성에 따라 지구 환경과 지구 환경 문제를 유형화할 수 있지만 실제 사례에 <u>적용할 때 오류가 발견된다.</u>
		하 특성에 따라 지구 환경과 지구 환경 문제를 유형화하는 데 <u>어려움을 느낀다.</u>

□ 국어과 검토 사항

가. 평가준거 성취기준

□ 교육과정과의 연계성

- 국어과의 경우 모든 학교급 및 학년군별 ‘교육과정 성취기준’을 그대로 ‘평가준거 성취기준’으로 사용하였으며, 그에 따라 평가준거 성취기준 코드 또한 교육과정 성취기준 코드에 ‘-00’을 부여하는 방식으로 적합하게 진술되었음.

나. 평가기준

□ 성취수준에 따른 평가기준 진술의 적절성

- 전반적으로 국어과의 특성을 반영하여 평가기준의 각 수준에 도달할 일반적인 학생의 특성을 중심으로 적합하게 진술되었음.
- 그러나 이하의 내용과 같은 문제에 대해서는 전반적으로 검토할 필요가 있는 것으로 사료됨.

□ 평가기준 ‘상/중/하’수준 차이의 불분명

- 평가기준 상/중/하 수준 간의 기대능력 차이가 명료하게 드러나지 않는 사례들이 발견됨. 특히, ‘상’ 수준 평가기준과 ‘중’ 수준 평가기준의 차이가 분명하지 않고, ‘중’ 수준을 판단할 수 있는 명확한 내용이 없는 사례들이 있음.
- 전반적으로 평가기준의 상/중/하 수준 간의 차이를 점검하고, 성취수준 간 평가기준의 차이가 더욱 명확하게 드러날 수 있도록 보완하는 것이 요구됨. 특히, ‘중’수준의 평가기준을 검토·확인할 필요가 있음.

<관련 사례>

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준	
[2국01-02] 일이 일어난 순서를 고려하며 듣고 말한다.	[2국01-02-00] 일이 일어난 순서를 고려하며 듣고 말한다.	상	일이 일어난 순서를 고려하여 명확하게 듣고 이를 구체적으로 말한다.
		중	<u>일이 일어난 순서를 고려하여 듣고 이를 말한다.</u>
		하	일이 일어난 순서를 부분적으로 고려하여 듣고 이를 말한다.

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준	
[4국03-04] 읽는 이를 고려하며 자신의 마음을 표현하는 글을 쓴다.	[4국03-04-00] 읽는 이를 고려하며 자신의 마음을 표현하는 글을 쓴다.	상	읽는 이의 흥미나 관심, 입장, 반응 등을 고려하여 자신의 정서와 감정을 담은 적절한 내용을 마련하고 효과적으로 표현하는 글을 쓴다.
		중	<u>읽는 이의 흥미나 관심, 입장, 반응 등을 고려하여 자신의 정서와 감정을 적절하게 표현하는 글을 쓴다.</u>
		하	읽는 이의 흥미나 관심, 입장, 반응 등을 부분적으로 고려하여 자신의 정서와 감정을 드러내는 글을 쓴다.
[6국03-04] 적절한 근거와 알맞은 표현을 사용하여 주장하는 글을 쓴다.	[6국03-04-00] 적절한 근거와 알맞은 표현을 사용하여 주장하는 글을 쓴다.	상	주장에 대한 알맞은 근거와 적합한 표현을 효과적으로 사용하여 주장하는 글을 쓴다.
		중	<u>주장과 근거의 관계를 이해하고, 적절한 근거와 알맞은 표현을 사용하여 주장하는 글을 쓴다.</u>
		하	일부 적절한 근거와 부분적으로 알맞은 표현을 사용하여 주장하는 글을 쓴다.

* [2국01-02]의 경우, ‘중’에서 ‘질’을 판단할 수 있는 근거가 없어서 ‘상’이나 ‘하’와 질적으로 어떤 차이가 있는지 파악하기 어려움(이런 사례들이 종종 발견됨). [4국03-04], [6국03-04]의 경우 ‘상’ 수준에서는 ‘효과적으로’와 ‘적절하게’로 구분하였는데 그 구분의 타당성에 대한 검토를 요청함.

□ 평가기준 ‘하’ 수준의 부정적 진술

- ‘하’ 수준의 평가기준이 부정적으로 진술된 사례가 많음.
- 전반적으로 ‘하’ 수준의 평가기준을 점검하는 한편, 교육과정 성취기준이나 평가준거 성취기준의 수준 및 범위에 도달할 수 있도록 학생들이 무엇을 알고 할 수 있는지에 대해 진술하고 ‘~할 수 없다’ 등의 부정적 표현은 가급적 지양하는 방향으로 수정할 필요가 있음.

<관련 사례>

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준	
[2국02-05] 읽기에 흥미를 가지고 즐겨 읽는 태도를 지닌다.	[2국02-05-00] 읽기에 흥미를 가지고 즐겨 읽는 태도를 지닌다.	상	(생략)
		중	(생략)
		하	글 읽기에 흥미가 적으며 소극적으로 읽는 태도를 지닌다.

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준	
[4국03-05] 쓰기에 자신감을 갖고 자신의 글을 적극적으로 나누는 태도를 지닌다.	[4국03-05-00] 쓰기에 자신감을 갖고 자신의 글을 적극적으로 나누는 태도를 지닌다.	상	(생략)
		중	(생략)
		하	자신의 글을 주변 사람들과 나누는 데에 수동적이고 소극적인 태도를 지닌다.

□ 새로운 내용의 추가 및 평가기준의 복잡성

- 성취기준에 새로운 내용들을 추가하여 평가기준을 진술함으로써, 평가기준이 명료하지 않고 더욱 복잡하게 여겨지도록 개발된 경우가 있음.
- 평가기준의 활용 목적을 고려할 때, 평가기준이 성취기준에서 기대하는 내용과 기능이 연계되어 진술되었는지, 성취기준의 내용에 새로운 내용을 추가하여 진술함으로써 학습내용을 증가시키거나 학습해야 할 내용이나 방법을 제한하지는 않는지 검토할 필요가 있음.
- 평가기준 사용 목적과 활용도를 제고하기 위해서는 교사가 쉽게 이해하고 활용할 수 있도록 더욱 명료하게 제시할 것을 제안함.

<관련 사례>

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준	
[6국02-01] 읽기는 배경지식을 활용하여 의미를 구성하는 과정임을 이해하고 글을 읽는다.	[6국02-01-00] 읽기는 배경지식을 활용하여 의미를 구성하는 과정임을 이해하고 글을 읽는다.	상	읽기는 글의 의미를 그대로 수용하는 것이 아니라, 글과 관련된 독자의 배경지식이나 경험을 떠올려 글 속의 정보와 관련지음으로써 글의 의미를 적극적으로 구성하는 과정임을 이해하고, 이를 적용하여 자신의 배경지식을 효과적으로 활용하며 읽는다.
		중	독자의 배경지식과 경험을 활용하여 의미를 구성하는 과정임을 이해하고, 자신의 배경지식을 활용하여 글을 읽는다.
		하	읽기는 독자의 배경지식을 활용하여 의미를 구성하는 과정임을 부분적으로 이해하고 자신의 배경지식을 수동적으로 활용하여 글을 읽는다.

다. 2차 총론팀 검토: 예시 평가도구에 대한 검토

2차 총론팀 검토에서는 17개의 교과 연구에서 개발한 산출물 중 예시 평가도구에 대한 검토를 실시하였다. 2차 총론팀 검토에서는 본 연구를 수행하는 총론팀 이외에 교과 전문가를 추가하여 교과군별로 검토를 실시하였다. 2차 총론팀 검토는 2016년 8월 26일(금요일), 27일(토요일)에 걸쳐 실시하였고, 교과별로 예시 평가도구에 대한 검토의견을 제공하였다. 다음은 교과 공통 검토의견과 수학과 검토의견의 예이다.

□ 교과 공통 검토 사항

- 총론 연구팀에서 제시한 작성 양식을 준수하였는지 전반적으로 검토를 요청함.
 - 일부 교과 또는 개발자의 경우, 기존에 제공한 양식 이외의 새로운 내용을 추가하여 작성하거나(예: ‘문항정보표’ 등) 작성 양식에서 요구하는 내용과 다르게 작성한 사례들이 발견되므로, 교과별 혹은 개발자별로 작성 양식에 부합하여 통일성을 갖추었는지 확인할 필요가 있음.
- 평가기준의 수준과 실제 개발된 예시 문항의 수준이 일치하는지 검토 필요
 - 평가기준에서 기술한 수준별(상/중/하) 기대수행 능력과 실제 개발된 예시문항의 수준이 부합하는지 검토할 필요가 있음. 예컨대, 평가기준에서는 ‘상’ 수준으로 표시하였으나, 개발된 예시 문항이 ‘상’수준에서 기술하고 있는 기대 수행능력에 미치지 못하고 ‘중’ 수준에 머무르는 경우들이 있는 것으로 논의됨.
- 하나의 예시 문항으로 여러 수준의 평가기준을 측정할 수 있다면, 해당되는 수준을 모두 표기하도록 수정
 - 선다형 예시문항의 경우, 평가기준의 수준(상/중/하) 중에 어떠한 수준을 측정하고자 출제한 문항 인지를 구분하는 것이 명확하나, 서답형이나 수행평가 등의 경우에는 평가기준의 수준(상/중/하) 중 한 가지 수준만을 측정이 어려우며 학생의 답안 및 수행 정도에 따라 그 수준을 판단하게 됨.
 - 따라서 서답형이나 수행평가의 경우 문항의 특성을 고려하여 평가기준(상/중/하) 중 두세 개의 수준을 함께 측정할 수 있도록 표기할 것을 제안함.
- 채점기준을 제시하는 경우, 평가기준의 수준(상/중/하)과 차별화된 표현으로 제시할 것을 제안함.
 - 채점기준의 수준을 ‘상/중/하’로 제시할 경우, 평가기준의 수준(‘상/중/하’)과 혼동될 가능성이 있을 것으로 논의됨. 따라서 채점기준에는 배점을 제시하거나 수준을 나타내는 다른 표현을 사용하도록

권장함(예: A/B/C 또는 우수/보통/미흡 등).

- 서술형 또는 논술형 문항의 경우, 수업의 맥락에 따라서 지필평가 또는 수행평가로 구분할 수 있음(아래 [참고]에 제시된 평가방법 분류 참조).
 - 서술형 문항이 수행평가 과제의 일부분(하위 문항의 형태)으로 사용하여 학생의 학습과정을 확인하는 목적으로 사용되었다면 ‘수행평가’로 구분할 수 있으나, 서술형 평가만으로 구성된 평가를 수행한 경우에는 ‘지필평가’로 구분할 것을 제안함.
 - 논술형 문항은 지필평가와 수행평가에서 모두 사용할 수 있으므로, 상황에 따라 ‘수행평가’ 또는 ‘지필평가’를 선택하여 구분할 수 있음.
 - 문항 유형에서 서술형 또는 논술형의 위치는 교과 성격에 맞게 수정할 수 있음.

[참고]

<평가방법에 따른 분류>

평가유형	정의	비고
지필평가	<ul style="list-style-type: none"> • 학생이 자신의 지식 및 기능에 대한 습득 여부를 나타내기 위해 종이와 필기 도구를 이용하여 주어진 문항에 응답하는 방식의 평가 	<ul style="list-style-type: none"> • 지필평가로는 선택형 문항 이외에도 서답형 문항 (완성형, 단답형, 서술형, 논술형 문항)이 포함될 수 있음.
수행평가	<ul style="list-style-type: none"> • 학생이 자신의 지식 및 기능에 대한 습득 여부를 나타내기 위해 산출물을 만들어 내거나 실제 수행을 통해 보이는 방식의 평가 	<ul style="list-style-type: none"> • 결과 또는 산출물과 함께 과정까지 평가하고자 하므로 실기평가, 포트폴리오, 실험·실습, 토론, 구술, 발표, 논술 등의 방식이 사용될 수 있음. • 완성형, 단답형, 서술형 문항을 수행평가 과제의 일부분(하위 문항)으로 사용하여 학생의 학습과정을 확인하는 목적으로 사용할 수는 있으나, 이들 문항만으로 구성된 평가를 수행평가라고 할 수는 없음.

출처: 김희경 외 (2014). 창의인성교육을 위한 학생평가 어떻게 할까요?. 홍보자료 PIM 2014-7.

- 학생의 참여와 역량을 강조하는 참신한 문제 개발 제안
 - 2015 개정 교육과정은 단순한 지식 암기보다 학생의 참여와 수행 및 과정 평가를 강조하고 있으므로, 이러한 부분을 측정할 수 있는 참신한 예시 문항 개발을 요청함.

□ 수학과 검토 의견

교과/ 문항 코드	검토 기준			검토 의견	개선안
	부 합 성	명 료 성	가 능 성		
[2수01-11]	✓			규칙을 찾는 문제라기보다는 다소 단순히 곱셈구구를 외우고 있는지를 묻는 문항으로 보임.	성취기준 및 문항 내용 관련 해설에서 제시한 곱셈구구의 기계적인 암기 수준에 머무르지 않게 한다는 문제의 의도에 좀 더 부합되도록 개선 제안
[2수02-02-02]			✓	평가기준(하)에서 ‘대략적으로 말할 수 있다.’의 애매한 기준에 따른 문항 출제의 어려움.	‘대략적으로’의 기준이 명확하지 않은 듯. 대략적으로 설명하는 모양을 찾는 문항의 경우 대략적인 설명에 따라 문항이 명료성이 떨어질 가능성이 있음. 평가기준의 명확한 표현 제안함.
[2수03-01]		✓		‘두 물건의 길이를 비교하였으나 1가지 표현의 문장만 옳게 제시한 경우’에서 둘 다 옳아야 두 물건의 길이를 비교하였다고 볼 수 있으므로 표현이 명확하지 않음.	채점 기준에서 ‘두 물건의 길이를 바르게 비교하여’, ‘두 물건의 길이를 비교하였으나’. ‘두 물건의 길이, 무게를 바르게 비교하여’, ‘물건의 길이, 길이, 넓이를 바르게 비교하여’ 등이 없는 것이 좀 더 간결하고 명확할 듯.
[2수03-02]		✓		평가기준 중 ‘... 여러 가지 시각을’이 애매한 기준이 될 가능성이 있음.	‘여러 가지 시각을’이 없어도 무방할 듯.
[2수03-02]		✓		그림만 보고, 도서관에 간 시각, 점심을 먹기 시작한 시각을 그림에서 제시한 그림의 시각으로 인식하기 어려울 듯	도서관에서 책을 찾는 시각과 도서관에 간 시각, 배식을 받는 시각과 점심을 먹기 시작한 시각 사이에는 차이가 있음. 그림과 문두의 내용이 일치되도록 할 필요 있어 보임.
(생략)					
종합 의견				◇ 전체적으로 살펴볼 사항 - 평가 문항 앞에 제시하는 문항에 대한 정보 제공하는 표의 형태가 21쪽 ‘예시 평가도구 사례’에서 제시된 것과 통일되도록 검토 후 수정(예, 평가기준 상 중 하 표기, 문항유형에서 지필평가, 수행평가의 띄어쓰기 통일) - ‘예시 답안 및 해설’의 경우 ‘예시 평가도구 사례’에서는 ‘예시 답안’으로 되어 있음. 통일성 여부 검토 - 성취기준과 평가기준이 동일한 것이 보임. 평가기준은 성취기준을 상, 중, 하 수준으로 분류하는 것이므로, 표현이 동일한 것은 피해야 할 듯. - 예시 평가도구가 문항 정보, 평가 문항, 예시 답안, 채점 기준, 문항 해설의 순으로 제시되어야 할 듯. 이런 순서로 제시되지 않은 경우가 다수 있음.	

3. 현장 적합성 검토

본 연구에서는 2015 개정 교육과정에 따른 평가기준의 현장 적합성을 제고하기 위하여 교육과정 연구학교 및 기타 관련 학교를 대상으로 현장 적합성 검토를 실시하였다. 본 절에서는 이러한 현장 적합성 검토가 어떤 과정을 거쳐서 이루어졌으며, 검토 결과를 최종 산출물에 어떻게 반영하였는지에 대하여 살펴보고자 한다.

가. 현장 적합성 검토의 목적

평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구의 현장 적합성 검토의 목적은 다음과 같다.

첫째, 각 교과 연구에서 개발한 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구에 대한 학교에서의 적용 가능성을 탐색함으로써 현장 적합성을 제고한다.

둘째, 각 교과 연구에서 개발한 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구를 실제로 활용할 현장 교사들의 요구를 수렴하여 반영함으로써 각 교과 연구에서 개발한 평가준거 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구에 대한 질을 제고하고 완성도를 높인다.

위와 같은 목적에 따라 본 연구에서는 교육과정 연구학교 교사들을 대상으로 ‘교과별 평가기준 현장 적합성 검토 워크숍’을 통해 1차 현장 적합성 검토를 실시하였고, 이후 교과에서 추천한 교사들을 대상으로 2차 현장 적합성 검토를 실시하였다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

나. 현장 적합성 검토를 위한 지침 개발

본 연구에서는 각 교과 연구에서 개발한 2015 개정 교육과정에 따른 평가기준에 대한 현장 적합성 검토를 실시하기 위하여 교과 공통으로 활용할 수 있는 검토 지침을 개발하였다. 이 검토 지침은 본 연구에서 개발한 평가준거 성취기준, 평가기준, 단위/영역별 성취기준, 예시 평가도구의 개발 방향 및 지침과 이전 연구에서 활용하였던 검토 지침 등을 수정, 보완하였다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

(1) 평가준거 성취기준에 대한 검토 지침

평가준거 성취기준에 대한 검토 지침은 네 가지 기준, 즉 교육과정과의 연계성, 양과 수준의 적정성, 진술의 명료성, 적용의 실효성으로 구성되어 있고, 구체적인 검토 관점은 <표 III-5>와 같다.

<표 III-5> 평가준거 성취기준에 대한 검토 지침

검토 기준	검토 관점
교육과정과의 연계성	<ul style="list-style-type: none"> • 각 학년군에서 성취해야 할 도달점 행동이 드러나는가? • 교육과정 성취기준에 제시된 중요한 학습 요소가 누락되지 않았는가?
양과 수준의 적정성	<ul style="list-style-type: none"> • 교육과정 성취기준에 비해 학습 내용의 양이 증가하지 않았는가? • 교육과정 성취기준에 비해 학습 내용의 수준이 높지 않은가?
진술의 명료성	<ul style="list-style-type: none"> • 평가준거 성취기준의 의미가 명료한가?
적용의 실효성	<ul style="list-style-type: none"> • 평가준거 성취기준이 학습자의 수준에 적합한가? • 평가준거 성취기준에 제시된 학습 주제와 활동이 교수·학습과 평가에서 다루기에 적합한가? • 평가준거 성취기준이 교수·학습 및 평가의 단위로 활용되기에 지나치게 세분화되거나 포괄적이지 않고 적절한가?

(2) 평가기준에 대한 검토 지침

평가기준에 대한 검토 지침은 네 가지 기준, 즉 수준의 위계성, 양과 수준의 적정성, 진술의 명료성, 적용의 실효성으로 구성되어 있는데, 구체적인 검토 관점은 <표 III-6>과 같다.

<표 III-6> 평가기준에 대한 검토 지침

검토 기준	검토 관점
수준의 위계성	<ul style="list-style-type: none"> • 학년군 간 평가기준의 위계가 드러나는가?
양과 수준의 적정성	<ul style="list-style-type: none"> • 평가준거 성취기준에 비해 학습 내용의 양이 많지 않은가? • 평가준거 성취기준에 비해 학습 내용의 수준이 높지 않은가?
진술의 명료성	<ul style="list-style-type: none"> • 평가기준의 각 수준(상/중/하) 간의 질적인 차이가 명료한가? • 평가기준의 각 수준(상/중/하)에 해당하는 학생들의 예상 도달 행동 및 내용의 이해 정도가 구체적인가?

검토 기준	검토 관점
적용의 실효성	<ul style="list-style-type: none"> • 국가 교육과정에 따라 충실히 학교 교육을 받은 경우, 평가기준의 ‘중’ 이상을 획득할 수 있는가?

(3) 단위/영역별 성취수준에 대한 검토 지침

단위/영역별 성취수준에 대한 검토 지침은 세 가지 기준, 즉 수준의 방향성, 진술의 명료성, 적용의 실효성으로 구성이 되는데, 구체적인 검토 관점은 <표 III-7>과 같다.

<표 III-7> 단위/영역별 성취수준에 대한 검토 지침

검토 기준	검토 관점
수준의 방향성	<ul style="list-style-type: none"> • 각 수준에 속하는 학생들이 보여 줄만한 전형적인 모습을 진술하였는가? • 각 영역이나 단원에서 다루는 지식이나 기능을 포괄적으로 기술하였는가?
진술의 명료성	<ul style="list-style-type: none"> • 각 수준에 속하는 학생들의 예상 도달 행동 및 내용에 대한 이해 정도를 구체적으로 기술하였는가?
적용의 실효성	<ul style="list-style-type: none"> • 성취평가제에 의한 성취도 평정을 위한 기준으로 활용할 수 있는가? • 영역이나 단원에 대한 학생들의 성취도를 평가하는 기준으로 활용할 수 있는가?

(4) 예시 평가도구에 대한 검토 지침

단위/영역별 성취수준에 대한 검토 지침은 세 가지 기준, 즉 성취기준과의 부합성, 문항의 명료성, 적용 가능성으로 구성이 되는데, 구체적인 검토 관점은 <표 III-8>과 같다.

<표 III-8> 예시 평가도구에 대한 검토 지침

검토 기준	검토 관점
성취기준과의 부합성	<ul style="list-style-type: none"> • 교육과정 성취기준이나 평가준거 성취기준에서 강조하는 지식, 기능, 태도에 대한 내용을 묻고 있는가? • 교육과정 성취기준이나 평가준거 성취기준에 부합하는 문항인가? • 교육과정 성취기준이나 평가준거 성취기준에 적합한 문항 유형을 선택하여 문항을 출제하였는가?

검토 기준	검토 관점
문항의 명료성	<ul style="list-style-type: none"> • 출제 의도가 잘 전달되도록 문항의 발문 또는 지시문이 간결하고 분명하게 서술되어 있는가? • 서술형 또는 수행평가의 경우 채점 기준을 명확하게 제시하고 있는가?
적용 가능성	<ul style="list-style-type: none"> • 문항의 내용 및 범위가 해당 학년의 수준에 적절한가? • 문항 배점이 적절한가? • 오답, 복수정답, 정답시비 여부는 없는가? • 출제자가 기대했던 반응 외에 다른 반응이 나타날 가능성은 없는가?

다. 교육과정 연구학교 대상 현장 적합성 검토 실시

교육과정 연구학교 대상 현장 적합성 검토는 ‘교육과정 연구학교 현장적 합성 검토 워크숍’을 통해서 이루어졌다. 이 워크숍은 2015 개정 교육과정에 따른 교과별 평가기준 개발 시안에 대한 현장 적합성 제고를 위해 실시되었는데, 2016년 8월 26일(금요일), 27일(토요일)에 걸쳐 원주 인터볼고 호텔에서 실시되었으며, 2015 개정 교육과정에 따른 교과별 평가기준 개발 연구진, 2016 개정 교육과정 연구학교 교원, 교육부 평가기준 개발 연구 담당자, 시도교육청 담당자 등이 참석하였다. 구체적인 일정은 다음과 같다.

<표 III-9> 교육과정 연구학교 대상 현장 적합성 검토 워크숍 일정

일 시		내 용	비 고
1 일 차	14:30 ~ 15:00	등 록	
	15:00 ~ 15:20	■ 개회식 - 개회 및 국민의례 - 연구기관(한국교육과정평가원) 인사말씀 - 차관님 격려말씀(예정) - 참석 인사 소개 및 일정 안내	
	15:20 ~ 15:50	■ 교과별 평가기준 개발 총론 안내 - 한국교육과정평가원 이미경 본부장	
	15:50 ~ 16:10	■ 교육부 정책 안내 - 교육과정정책과 이상수 교육연구관	
	16:10 ~ 16:20	휴 식	
	16:20 ~ 18:00	■ 교과별 평가기준 개발 현황 발표 - 교과별 5분 내외(교과별 연구책임자)	
	18:00 ~ 19:30	석 식	
	19:30 ~ 22:00	■ 교과별 평가기준 검토 및 연구진 협의 - 19개 교과별 검토 협의 - 교과별 연구진 협의 병행	
2 일 차	07:00 ~ 08:00	기 상 및 산 책	
	08:00 ~ 09:00	조 식	
	09:00 ~ 11:00	■ 교과별 평가기준 검토 및 연구진 협의 - 19개 교과별 검토 협의 - 교과별 연구진 협의 병행	
	11:00 ~ 12:00	■ 현장 적합성 검토 내용 정리 및 폐회	
	12:00 ~ 13:00	중식 및 귀가	

워크숍에 참석한 교육과정 연구학교 교사는 모두 60명으로, 교사들은 사전에 배정받은 교과의 연구팀에 합류하여 각 교과에서 개발한 평가준거 성취기준, 평가기준, 단위/영역별 성취수준, 예시 평가도구를 검토하는 역할을 수행하였다. 교과별 현장 적합성 검토 인원은 다음과 같다.

<표 III-10> 교육과정 연구학교 대상 현장 적합성 검토 교과별 검토 교사 수

교과	현장 적합성 검토 교사 수(명)	교과	현장 적합성 검토 교사 수(명)
국어과	4	미술과	3
도덕과	3	영어과	3
사회과	4	초등 통합 교과	3
역사과	4	정보과	3
수학과	4	한문과	2
과학과	4	제2외국어 교과	0
실과/기술·가정과	3	보건	0
체육과	3	환경	0
음악과	3	진로와 직업	2

라. 교과별 현장 적합성 검토 실시

교과별 현장 적합성 검토는 본 연구에서 실시하였다. 본 연구에서는 교과별 현장 적합성 검토를 실시하기 위해 각 교과에서 초등학교의 경우 학년군별로 5명 내외의 교사, 중학교 (일부 교과의 경우 고등학교)의 경우 7명 내외의 교사를 추천받았고, 이들 교사를 대상으로 교과별 현장 적합성 검토를 실시하였다. 현장 적합성 검토는 2016년 9월 23일(금요일)에서 2016년 10월 3일(월요일)까지 이루어졌고, 교과별 현장 적합성 검토 교사 수는 다음과 같다.

<표 III-11> 교과별 현장 적합성 검토 교사 수

교과	현장 적합성 검토 교사 수(명)	교과	현장 적합성 검토 교사 수(명)
국어과	30	미술과	29
도덕과	20	영어과	17
사회과	20	초등 통합 교과	25
역사과	22	정보과	14
수학과	22	한문과	19
과학과	18	제2외국어 교과	16
실과/기술·가정과	12	보건	15
체육과	21	환경	12
음악과	37	진로와 직업	-

현장 적합성 검토에 참여한 교사들은 앞서 III장 1절에서 제시한 검토 지침에 의거하여 각 교과 연구에서 개발한 평가준거 성취기준, 평가기준, 단위/영역별 성취수준, 예시 평가도구를 검토하였고, 구체적인 검토 내용을 [부록 1], [부록 2], [부록 3], [부록 4]에 제시된 양식에 기술하여 제출하였다. 본 연구에서는 교사들이 제출한 검토의견을 수집, 분류, 정리하여 각 교과의 연구에 전달하고, 이것이 각 교과의 연구에 반영될 수 있도록 하였다.

IV

성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 활용 방안

1. 평가준거 성취기준 활용 방안
2. 평가기준 활용 방안
3. 단위/영역별 성취수준 활용 방안
4. 예시 평가도구 활용 방안

1. 평가준거 성취기준 활용 방안

우리나라 교과 교육과정 문서에 제시되어 있는 ‘성취기준’(본 연구에서는 이 기준을 ‘교육과정 성취기준’으로 칭함)은 전국의 모든 학교에 적용하기 위한 일반적이고 공통적인 기준의 성격을 갖는다. 이 성취기준은 학교 현장에서 수업의 방향을 설정하고 교수·학습 내용 선정뿐만 아니라 교과서 개발 및 검·인정을 위한 중요한 기준으로 활용될 수 있다. 나아가 단위 학교에서 학생들의 학업성취 정도를 확인하기 위한 기준으로 활용될 수 있다. 즉 학생들이 어느 정도 학습되었는지를 교육과정의 성취기준 달성 정도로 확인할 수 있는 것이다.

다만, 교과 교육과정에 제시된 성취기준은 단위 학교 현장의 구체적 수업 및 평가 상황 등을 모두 고려하여 개발되기 어려운 측면이 있기 때문에 어떤 성취기준의 경우에는 다소 포괄적이고 추상적이며, 경우에 따라서는 모호한 부분이 있을 수 있다. 이 때문에 교육과정 성취기준을 수업 상황이나 평가 상황 등을 고려하여 보다 구체적이고 명료하게 재구성해야 하는 경우가 있는데, 이처럼 교육과정 성취기준을 교수·학습과 평가 활동을 고려하여 보다 구체적으로 재구성한 것이 ‘평가준거 성취기준’이다. 단위 학교에서는 수업 및 평가 상황에서 교과 교육과정 성취기준을 그대로 활용할 수도 있고, 경우에 따라서 ‘평가준거 성취기준’을 같이 활용할 수도 있다. 다음 네 가지 측면에서 단위 학교의 평가준거 성취기준 활용 방안을 생각해 볼 수 있다.

가. 교육과정 성취기준에 대한 이해 제고를 위하여 활용

평가준거 성취기준은 교과 교육과정 성취기준을 보다 명료하게 이해하는 데 활용할 수 있다. 교과 교육과정 성취기준 중에는 대단히 압축적으로 제시되어 있거나 하나의 성취기준 안에 복수의 학습 내용이나 기대 수행능력이 들어 있는 경우가 있다. 이러한 성취기준을 활용하여 수업의 전개 방향을 설정하거나 내용을 구성할 때 다소의 혼란이 있을 수 있기 때문에, 이 경우 교육과정 성취기준을 좀 더 세분화하거나 명료화한 평가준거 성취기준을 함께 활용하는 것이 필요하다. 2015 개정 교육과정에서는 교사들이 교과서만 가지고 수행하는 진도 위주의 강의·전달식 수업을 지양하고 학생들에게 보다 유의미한 학습경험을 제공하기 위한 학생 참여형 수업을 지향한다. 교과서를 중심으로 전개되는 진도 위주의 강의·전달식 수업에서는 굳이 교육과정의 성취기준을 보지 않고 교과서만 가지고 가르쳐

도 되었지만, 2015 개정 교육과정에서는 이러한 수업 형태를 개선하고 교육과정의 성취기준을 중심으로 한 다양한 수업 전개를 도모하고자 한다. 따라서 학교 교사들은 해당 교과 교육과정 성취기준이 반영되는 수업을 계획하고 전개해야 한다. 이 때 앞에서 말했듯이 평가준거 성취기준을 통해 교육과정의 성취기준을 보다 명료하게 이해할 필요가 있다.

나. 단위 학교에서 이루어지는 평가의 준거로 활용

평가준거 성취기준은 학교 현장에서 학생들의 학업성취도를 확인하기 위한 다양한 평가를 실시할 때 평가의 준거로 활용할 수 있다. 즉 학교에서 평가 계획을 수립하거나, 평가 요소를 설정하거나, 평가도구를 개발할 때 평가준거 성취기준은 그 준거로 활용될 수 있다. 본 연구에서 개발한 평가기준은 가능한 한 모든 학교에서 활용할 수 있도록 일반적 수준에서 개발한 측면이 있기 때문에, 학교 현장의 상황에 비추어 재구성하거나 재개발하여 사용할 수 있다. 다만 그 경우에도 반드시 교육과정 성취기준과 본 연구에서 개발한 평가준거 성취기준에 근거하여 재구성하여야 한다.

다. 교과 수업의 방향 설정, 수업 계획 및 전개에 활용

교과 수업을 위한 보다 구체적인 방향 설정, 수업 계획 및 전개에 활용한다. 학기가 시작되기 전 교과 협의회 및 학년 협의회 등을 기반으로 단위 수업을 계획하고 각 담당 교사들은 그 계획에 비추어 수업을 전개한다. 그런데 종래의 경우 대부분의 수업이 교과서 단위 위주로 진도를 나가는 수업으로 계획되기 때문에 교육과정이 개정되기 전까지는 한 번 작성된 계획서가 거의 매년 반복되는 형태로 이루어지는 경우가 많았다. 2015 개정 교육과정에서는 성취기준 자체에 핵심역량이 반영되어 있고 학습을 통해 학생들에게 기대하는 수행 능력을 제시하고 있기 때문에 교사들은 수업을 계획하고 전개할 때 꼭 성취기준을 확인해 볼 필요가 있다. 2015 개정 교육과정에서는 학생의 역량을 육성하는 수업과 학습을 통해 기대하는 수행능력을 기르는 수업을 지향한다. 따라서 2015 개정 교육과정에서 지향하는 학습 경험을 학생들에게 충분히 제공하기 위해서는 교과 교육과정 성취기준과 본 연구에서 개발한 ‘평가준거 성취기준’을 참조하여 수업을 계획하고 전개하는 것이 필요하다.

라. 교과 내용 재구성, 교과 간 연계·융합 수업 계획 및 전개에 활용

평가준거 성취기준은 교과 내용 재구성, 교과 간 연계·융합 수업 계획 및 전개에 활용할 수 있다. 2015 개정 교육과정에는 다양한 아이디어가 함의되어 있지만, 그 가운데 핵심역량 반영 교육과정과 창의 융합형 교육과정 설계가 핵을 이룬다고 할 수 있다. 2015 개정 교육과정의 이러한 취지를 구현하기 위해서는 학교와 교실 상황을 고려하여 일정 정도의 교과 내용 재구성이 요구된다. 이미 우리나라의 일부 학교 현장에서는 핵심역량을 반영한 수업과 교과 간의 연계·융합 수업이 이루어지고 있음을 볼 수 있다. 핵심역량 반영 수업 및 교과 간 연계·융합 수업은 경우에 따라서는 상당한 시간이 요구되기도 하고 교사들 간의 협력이 필요한 부분도 있기 때문에 교육과정 내용의 일부를 압축하거나 순서를 조정하는 등의 재구성이 필요하게 된다. 이러한 교과 내용 재구성이나 교과 간 연계·융합의 수업은 교사 개인의 임의대로 하는 것이 아니라 교육과정 성취기준을 중심으로 이루어져야 한다. 따라서 어떤 부분을 압축하고, 순서를 조정하고, 늘리고 하는 등의 재구성이나 어떤 내용을 관련 교과와 연계하여 융합 수업을 전개할 것인지 등에 대한 의사결정은 교육과정 성취기준과 평가준거 성취기준에 근거해야 한다.

2. 평가기준 활용 방안

평가기준이란 학습 정도를 판단하기 위해 성취기준에 도달한 정도를 상/중/하로 구분하여 학생들이 무엇을 알고 있고 할 수 있는지를 기술한 것을 의미한다. 이하에서는 평가기준의 활용 방안을 제시하고자 한다. 한 가지 유념할 것은 본 연구에서 개발한 평가기준은 단위 학교에서 반드시 그대로 따라야 하는 것이 아니라 예시적 성격을 가지고 있으며, 학교의 상황 및 여건 등을 고려하여 평가기준을 수정·보완하여 사용할 수 있다는 것이다.

가. 성취기준에 대한 학생의 도달 정도 판단에 활용

기본적으로 평가기준은 해당 성취기준에서 기대하는 지식, 기능, 태도 등을 학생들이 어느 정도 성취하였는가를 판별하는 데 활용된다. 즉, 성취기준의 도달정도를 질적인 수준으로 구분하여 제시함으로써 학생들의 성취를 파악하고, 부족한 부분을 확인하고, 차후의

형성적 지도를 계획하는 일련의 과정의 토대가 된다. 이와 같은 평가기준은 단위이나 영역 단위 혹은 더 나아가 교과 전체 차원에서도 학생의 성취수준을 판단하기 위한 가늠자 역할을 할 수 있다.

가령 음악과를 예로 들어⁷⁾, 교육과정 성취기준 [4음03-02] ‘음악을 놀이에 활용해 보고 느낌을 발표한다.’의 경우 아이들의 노래를 놀이와 연결시켜 자신의 삶에서 자연스럽게 구현하도록 하는 취지를 가지고 있다. 이 성취기준은 평가기준 제작을 위해 평가준거 성취기준 [4음03-02-00] ‘음악을 놀이에 활용해보고 느낌을 발표한다.’로 변환되었다. 이를 기반으로 평가기준은 상 수준에서 ‘음악을 놀이에 적극적으로 활용해 보고 느낌을 발표할 수 있다.’, 중 수준은 ‘음악을 활용해 보고 느낌을 발표할 수 있다.’, 하 수준은 ‘음악이 활용된 놀이에 참여하고 느낌을 발표할 수 있다.’로 설정되었다. 이러한 수준 구분은 학생들이 노래를 활용하여 놀이를 해 보는 과정에서 노래를 활용한 놀이의 완성도와 적극적인 참여 정도, 활동 후 느낌의 발표에 대한 질적인 판단을 기초로 한 것이다. 이와 같이 평가기준은 해당 평가준거 성취기준에 대한 학생의 도달 정도를 평가하는 데 활용된다.

나. 교수·학습 관련 정보 제공 및 학생 수준을 고려한 수업 설계에 활용

평가기준은 학생들이 해당 성취기준에 도달한 정도에 대한 질적 판단을 위해 몇 개의 수준으로 구분하여 도달 정도를 기술한 것으로, 해당 단계의 학생들이 성취한 지식, 기능, 태도의 능력과 특성을 예시하는 내용으로 기술된다. 또한 평가기준 기술에는 학생들의 학습을 구성하는 내용과 성취기준에 도달하기 위한 구체적인 교수·학습 상황이 포함되기도 한다. 이 경우 평가기준은 단순히 학생들의 수준을 가늠하는 일뿐만 아니라 학습을 통해 성취하고자 하는 바와 그에 관련된 교수·학습 정보를 교사들과 소통함으로써 교사들이 실제 수업을 구상하고 실천하는 일을 돕는 데 기여하기도 한다. 더 나아가 평가기준의 수준 구분 상, 중, 하 수준은 지식의 깊이나 수행의 복잡성 등에 차이를 두어 진술되며, 따라서 이러한 지식의 깊이나 수행의 복잡성에 따라 교사는 학생 활동을 수준별로 구성하여 교수·학습을 진행할 수 있다(홍미영 외, 2012b, p. 38). 이와 같은 맥락에서 평가기준은 교사가 학생의 수준을 고려한 다양한 교수·학습 활동을 계획하고 실천하는 데 활용할 수 있다.

이와 관련하여 앞서 활용했던 음악과 사례를 다시 가져와 보자. 여기서의 평가기준은

7) 여기 제시된 사례는 ‘2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 음악과 평가기준 개발 연구(이경언 외, 2016)’에서 발췌했음을 밝혀 둠.

상 수준에서 ‘음악을 놀이에 적극적으로 활용해 보고 느낌을 발표할 수 있다.’, 중 수준은 ‘음악을 활용해 보고 느낌을 발표할 수 있다.’, 하 수준은 ‘음악이 활용된 놀이에 참여하고 느낌을 발표할 수 있다.’로 제시되어 있다. 이 평가기준에는 학생의 성취를 가늠하기 위한 질적인 수준 차이뿐만 아니라 수업을 구성하고 전개하는 데 도움 될 만한 단서가 들어 있다. 즉, 이 평가기준을 바탕으로 교수·학습 상황을 구성하고 설계하는 것이 가능하다는 것이다. ‘2015 개정 교육과정에 따른 음악과 평가기준’에서는 교수·학습 방안으로 다음을 제시하고 있다.

첫 번째 활동으로는 개별학습으로 노래를 활용한 놀이의 다양한 사례를 찾아보고, 이를 바탕으로 학생들이 노래를 활용한 놀이를 만들어 보도록 한다. 별도의 수업 설계도 가능하지만 표현 영역과 관련하여 놀이요를 학습하는 차시와 연계하여 진행하면 더욱 효과적이다. 놀이는 학생들이 새롭게 만든 놀이와 기존의 놀이를 활용하는 것 모두 가능하며, 학생들이 놀이의 내용, 방법 등의 내용으로 계획서를 작성하고 교사가 이를 평가한다. 두 번째 단계는 계획서를 토대로 모둠 친구들에게 각자 놀이 방법을 설명한 후 모둠에서 가장 해 보고 싶은 놀이를 선정한다. 이후에 선정된 놀이를 함께 수정하고, 배우는 과정이 필요하다. 모둠 친구들과 함께 만든 놀이가 완성되면 친구들 앞에서 놀이의 개요를 설명하고 노래를 부르며 놀이를 시연한다. 이 때 친구들은 교사가 미리 제시한 평가 관점에 따라 동료 평가를 한다. 세 번째 단계는 놀이를 한 후에는 활동한 느낌을 그림, 글, 만화 등등의 방법으로 표현하여 발표하도록 한다. 교사가 발표와 관련된 평가 관점을 미리 제시하여 학생들이 단순히 ‘재미있다.’, ‘좋았다.’ 등의 감정적인 단어로만 표현하지 않고, 놀이와 음악의 관련성, 음악의 쓰임 등을 생각하여 발표할 수 있도록 지도한다.

출처: 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 음악과 평가기준 개발 연구(이경언 외, 2016)에서 발췌함.

물론 이와 같은 수업 설계가 만능이거나 최선이라고 단정할 수는 없다. 그러나 평가기준을 통해서 교수·학습의 방법, 구체적인 활동 계획을 수립하는 중요한 단서를 얻을 수 있다는 점이 중요하며, 이는 다시 교육과정 성취기준과 수업 그리고 평가의 일관성을 견지하는 중요한 기제로 활용될 수 있다.

다. 평가 문항 제작 및 채점 기준 설정의 근거로 활용

앞에서 진술했듯이 평가기준의 가장 기본적인 용도는 학생들의 성취를 가늠하고 판단하는 데 있다. 이와 같은 평가 활동에 있어서 중요한 것은 그러한 성취를 온전히 읽어낼 수

있는 평가도구를 마련하는 일이다. 평가기준은 성취기준을 바탕으로 평가할 내용과 그러한 내용이 학생들의 지식, 기능, 태도 등의 구체적인 징표로 어떻게 드러나야 할지를 기술해줌으로써 교사들이 평가 문항을 만들고 그에 따른 채점 기준을 수립하는 근거로 활용될 수 있다. 한편 평가기준은 다양한 형식의 평가 문항 제작에 활용될 수 있지만 특히 수행평가나 과정중심 평가와 같은 질적 평가 문항을 제작하는 데 적합할 수 있다. 무엇보다 평가기준 기술은 학생들이 도달한 정도에 대한 질적인 수준 구분이다. 따라서 학생 성취의 질적인 판단이 필요한 평가 문항의 제작 시, 평가기준이 중요한 기능자가 될 수 있다. 교사들은 평가기준에서 제시하고 있는 상, 중, 하의 구분을 바탕으로 학생의 수행 정도를 질적으로 판단할 수 있게 된다.

앞에서 들은 음악과의 사례를 다시 살펴보자. ‘2015 개정 교육과정에 따른 음악과 평가기준’에서는 평가준거 성취기준 [4음03-02-00] ‘음악을 놀이에 활용해보고 느낌을 발표한다.’를 기반으로 다음과 같은 예시 평가문항을 제시하고 있다.

평가 문항

※ 노래하며 놀이해 보고, 느낌을 발표해 보시오. (21점)

1. 노래를 하며 놀이할 수 있는 방법을 찾아 놀이를 만드시오. (5점)

(놀이는 알고 있던 놀이 및 새로 만든 놀이 모두 가능함)

노래하며 놀이하기

() 학년 ()반 이름 :

1) 노래를 부르며 놀이하는 다양한 예를 찾아 써 봅시다.

(나의 경험, 부모님 경험, 책, 인터넷 조사 등등)

2) 노래하며 놀이하는 방법을 생각해 봅시다.

가. 선택한 노래와 놀이

* 노래 :

* 놀이 :

나. 놀이 방법 (그림이나 글로 표현)

* 놀이 인원 :

* 놀이 장소 :

* 놀이 방법 :

다. 놀이할 때 필요한 준비물

라. 놀이할 때 유의할 점

2. 노래하며 놀이를 하시오. (11점)

- 친구들의 놀이를 보며 다음 내용을 평가하시오.

친구들의 놀이, 어땠나요?

()학년 ()반 이름 :

<놀이 제목> :

<만든 모둠> :

평가 내용 참여한 친구들	평가 내용 (잘함 : ◎, 보통 : ○, 노력이 필요함 : △)		
	놀이는 재미있는가? (3점)	노래와 놀이는 어울리는가? (3점)	적극적으로 놀이하는가? (5점)

3. 노래하며 놀이한 느낌을 글, 그림, 만화, 동시, 노래 중 한 가지를 택하여 표현하고 발표하시오.
(5점)

출처: 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 음악과 평가기준 개발 연구(이경연 외, 2016)에서 발췌함.

사례로 들은 문항은 일종의 수행평가 문항으로서 노래를 활용한 놀이를 하고 활동한 느낌을 다양한 방법으로 발표하도록 하였으며, 이와 관련하여 노래를 활용한 놀이 만들기, 놀이에 참여하기, 놀이한 느낌 발표하기 부분 등을 평가 내용으로 포함하였다. 또 이를 바탕으로 채점 기준을 다음과 같이 구성하여 제시하고 있는데, 이와 같이 평가기준은 평가 문항을 구성하고 채점 기준을 수립하는 기초로 활용될 수 있다.

<표 IV-1> '2015 개정 교육과정에 따른 음악과 평가기준' 예시 문항에 대한 채점 기준 표

평가 요소		배점	채점 기준
1) 음악을 활용한 놀이 만들기(5)		5	노래를 놀이에 이용한 사례를 찾고, 노래를 활용하여 놀이할 수 있는 방법, 규칙, 유의점 등을 구체적으로 생각하여 만든다.
		3	노래를 놀이에 이용한 사례를 찾고, 노래를 활용하여 놀이할 수 있는 방법을 대략 생각하여 만든다.
		1	노래를 놀이에 이용한 사례를 찾는다.
2) 음악을 활용한 놀이하기(11)	놀이의 흥미도(3)	3	놀이의 흥미도가 매우 높다.
		2	놀이의 흥미도가 보통이다.
		1	놀이의 흥미도가 낮다.
	음악과 놀이의 어울림(3)	3	음악과 놀이가 매우 잘 어울린다.
		2	음악과 놀이가 어울린다.
		1	음악과 놀이가 관련이 있다.
	참여 태도(5)	5	음악을 활용하여 놀이하는 방법을 알고, 적극적인 태도로 놀이에 참여한다.
		3	음악을 활용하여 놀이하는 방법을 알고, 놀이에 참여한다.
		1	주어진 놀이 방법을 익혀 놀이에 참여한다.
3) 놀이한 느낌 발표하기(5)		5	활용한 음악과 관련지어 놀이한 느낌을 구체적인 상황이나 사례를 제시하며 표현하고 발표한다.
		3	활용한 음악과 관련지어 놀이한 느낌을 표현하고 발표한다.
		1	놀이한 느낌만을 단순히 표현하여 발표한다.

출처: 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 음악과 평가기준 개발 연구(이경연 외, 2016)에서 발췌함.

3. 단위/영역별 성취수준 활용 방안

단위/영역별 성취수준은 각 단위 또는 영역에 해당하는 교수·학습이 끝났을 때 학생이 성취하기를 기대하는 지식, 기능, 태도에 도달한 정도를 수준별로 ‘종합적’이고 ‘포괄적’으로 기술한 것이다. 이 성취수준은 단위/영역별 교수·학습의 계획 수립을 비롯하여 학생의 성취 정도 평가, 학생 및 학부모와의 의사소통 등에 도움이 될 수 있다. 보다 구체적인 활용 방안을 살펴보면 다음과 같다.

가. 단위/영역별 교수·학습 설계 및 개선에 활용

단위/영역별 성취수준은 무엇보다 교수·학습을 설계하거나 개선하는 데 활용될 수 있다. 평가기준이 개별 성취기준에 따른 학생의 성취 정도를 수준별로 제시하고 있어 단위 수업의 교수·학습을 설계할 때 도움이 된다면, 단위/영역별 성취수준의 경우 단위/영역에 속해 있는 평가기준들을 종합적으로 포괄하는 내용으로 기술되었기 때문에 보다 ‘큰 그림’의 교수·학습을 설계할 때 중요한 참고자료로 활용할 수 있다. 단위/영역별로 제시된 성취수준을 참고하면, 학생의 성취기준 도달 정도가 다양할 수 있음을 사전에 인지하고 더욱 장기적이고 종합적인 관점에서 학생의 개별 능력을 최대치로 이끌어내기 위한 교수·학습을 설계하는 데 도움을 받을 수 있다. 특히, 단위/영역별 성취수준은 학생들이 일정 기간 동안 해당 영역 및 단위에서 도달하기를 기대하는 수준을 특성별로 제시하고 있기 때문에 수준별 수업에 더욱 용이하게 활용될 수 있는데, 장기적 관점에서 수준별 수업의 목표를 설정하거나 학생의 성취수준별 특성을 반영하여 차별화된 수업자료 및 학습활동을 개발할 때 참고하는 방식으로 활용이 가능하다.

예컨대 영어과 초등학교 3~4학년군의 ‘읽기’ 영역은 총 5개의 평가기준 성취기준으로 구성되어 있으며, 평가기준은 이러한 5개의 성취기준별로 각각 학생들이 도달하길 기대하는 정도를 상, 중, 하로 구분하여 그 특성을 진술하고 있다. 그러나 개별 성취기준 차원이 아닌 영역 및 단위 차원에서 교수·학습을 설계하거나 수준별 수업을 구상하고자 할 때, 학생 성취의 수준 차이를 종합적으로 이해하고 이를 교수·학습에 반영하여 설계하는 것은 쉽지 않은 것이 사실이다. 이럴 경우, <표 IV-2>와 같이 ‘읽기’ 영역의 5개 성취기준과 각각의 성취기준에 대한 평가기준을 모두 고려하여 3개 단계(A/B/C)의 수준으로 제시한 성취수준을 참고한다면, 교수·학습 구상에 도움이 될 것이다. 예컨대, 초등학교 3~4학년

학생의 읽기 능력 수준 차이를 종합적으로 이해한 다음, 그에 따라 다양한 수준의 영어 읽기 자료를 교수·학습 자료로 개발하거나, 학생들이 각자 도전적인 과제를 선택하여 학습할 수 있도록 다양한 수준의 영어 읽기 활동을 구상하거나, 성취수준에서 차이가 나는 학생들이 서로 도우며 학습할 수 있도록 영어 읽기 협동학습을 계획하는 것도 가능하다.

<표 IV-2> 영어과 초등학교 3~4학년군 ‘읽기’ 영역 평가준거 성취기준 및 성취수준

영어과 초등학교 3~4학년군 ‘읽기’ 영역		
평가준거 성취기준		[4영03-01-00] 알파벳 대소문자를 식별하여 읽을 수 있다.
		[4영03-02-00] 소리와 철자의 관계를 이해하여 낱말을 읽을 수 있다.
		[4영03-03-00] 쉽고 간단한 낱말이나 어구, 문장을 따라 읽을 수 있다.
		[4영03-04-00] 쉽고 간단한 낱말이나 어구를 읽고 의미를 이해할 수 있다.
		[4영03-05-00] 쉽고 간단한 문장을 읽고 의미를 이해할 수 있다.
↓		
성취수준	A	알파벳 대소문자를 식별하여 정확하게 읽을 수 있다. 단순한 소리와 철자의 관계를 이해하여 낱말을 읽을 수 있다. 쉽고 간단한 낱말이나 어구, 문장을 정확하고 능숙하게 따라 읽을 수 있다. 쉽고 간단한 낱말이나 어구를 읽고 의미를 정확하게 이해할 수 있다. 쉽고 간단한 문장을 읽고 의미를 대체로 이해할 수 있다.
	B	알파벳 대소문자를 식별하여 정확하게 읽을 수 있다. 단순한 소리와 철자의 관계를 이해하여 낱말을 읽을 수 있다. 쉽고 간단한 낱말이나 어구, 문장을 정확하고 능숙하게 따라 읽을 수 있다. 쉽고 간단한 낱말이나 어구, 문장을 읽고 의미를 대체로 이해할 수 있다.
	C	알파벳 대소문자를 식별하여 대체로 읽을 수 있다. 단순한 소리와 철자의 관계를 이해하여 낱말을 읽을 수 있다. 쉽고 간단한 낱말이나 어구, 문장을 대체로 따라 읽을 수 있다. 쉽고 간단한 낱말이나 어구, 문장을 읽고 시각 자료 등의 도움을 받아 의미를 일부 이해할 수 있다.

출처: 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 영어과 평가기준 개발 연구(주형미 외, 2016)에서 발췌함.

한편, 이러한 단위/영역별 성취수준은 교사로 하여금 자신의 수업을 평가하고 교수·학습을 개선하는 데에도 유용한 기준이 될 수 있다. 교수·학습을 개선하기 위해서는 각각의 수업별로 평가기준에 대한 학생들의 성취정도를 고려하여 자신의 수업을 평가하고 교정하는 과정도 요구되지만, 보다 장기적이고 종합적인 관점에서 해당 영역 및 단위에서 요구하는 학생들의 성취 특성을 정확하게 이해하고 성취 정도가 다른 학생들에게 유의미한 교수·학습 기회를 제공하였는지 스스로의 수업을 돌이켜 보거나 개선하는 데 중요한 참고자료로 활용할 수 있다.

나. 단위/영역 단위에서의 평가준거로 활용

단위/영역별 성취수준은 일정 단위 및 영역에 대한 교수·학습이 완료되었을 때, 학생이 성취한 지식, 기능, 태도를 종합적으로 판단하고 평가하는 데 유용한 기준으로 활용될 수 있다. 학생의 성취 정도를 타당하면서도 정확하게 평가하기 위해서는 교육과정에 근거하여 평가 계획을 세운 후, 그에 따라 평가도구를 개발하여 평가를 실시하고, 일정한 기준에 의해 평가 결과를 판단하고 해석하는 과정이 필요하다. 이때 개별 수업 단위별로 평가를 실시할 계획이라면 성취기준별로 개발된 평가기준을 참고하는 것이 유용하나, 일정 기간의 학습 내용을 종합적으로 평가하고자 할 때에는 단위/영역별 성취수준을 참고하여 더욱 포괄적인 수준에서 평가 계획을 마련하고 학생의 성취 정도를 평가할 필요가 있다.

예를 들어, <표 IV-3>의 사회과 중학교 ‘(7) 인구 변화와 인구 문제’ 단원을 보면 총 3개의 성취기준이 포함되어 있으며, 각각의 성취기준별로 학생들의 성취 정도를 상, 중, 하로 진술한 3개의 평가기준이 개발되었다. 그러나 개별 성취기준의 수업 차원이 아닌, 단위 차원에서 보다 종합적인 평가 계획을 세우려 할 때 단위/영역별 성취수준은 유용한 자료가 될 수 있다. 5개 수준(A/B/C/D/E)으로 구분된 성취수준을 토대로, 중간고사 및 기말고사에서 어떠한 수준의 문항을 어떠한 유형으로 낼 것인지, 일정 기간 동안 ‘인구 문제’에 관한 포트폴리오를 구축하고자 할 때 어떠한 평가기준을 적용할 것인지, 지도나 인구에 대한 통계자료를 어떻게 활용하여 평가 상황을 구상할 것인지 등 평가에 대한 종합적인 계획을 세울 때 활용할 수 있다.

<표 IV-3> 사회과 중학교 ‘인구 변화와 인구 문제’ 단원의 평가준거 성취기준 및 성취수준

사회과 중학교 ‘(7) 인구 변화와 인구 문제’ 단원	
평가준거 성취기준	[9사(지리)07-01-00] 세계 및 우리나라의 인구 분포 특징을 파악하고, 이에 영향을 미치는 지리적 요인을 탐구한다.
	[9사(지리)07-02-00] 인구 이동의 다양한 요인을 조사하고, 인구 유입 지역과 인구 유출 지역의 특징과 문제점을 분석한다.
	[9사(지리)07-03-00] 우리나라를 포함한 선진국과 개발도상국의 인구 문제를 비교하여 분석하고, 그 원인과 대책을 논의한다.



성취수준	A	지도나 통계자료 등 적절한 지리 정보를 수집하여 세계와 우리나라의 인구 분포와 인구 이동의 특징 및 원인을 탐구하고, 인구 유입 지역과 인구 유출 지역의 특징과 문제점, 우리나라를 포함한 선진국과 개발도상국의 인구 문제 및 원인을 비교하여 분석하고 그 해결 방안을 제시할 수 있다.
	B	지도나 통계자료를 보고 세계와 우리나라의 인구 분포와 인구 이동의 특징 및 원인을 설명할 수 있으며, 인구 유입 지역과 인구 유출 지역의 특징과 문제점, 우리나라를 포함한 선진국과 개발도상국의 인구 문제 및 원인을 비교하여 설명할 수 있다.
	C	지도나 통계자료를 보고 세계와 우리나라의 인구 분포와 인구 이동의 특징 및 원인을 제시할 수 있으며, 인구 유입 지역과 인구 유출 지역의 특징과 우리나라를 포함한 선진국과 개발도상국의 인구 문제를 설명할 수 있다.
	D	지도나 통계자료를 보고 세계와 우리나라의 인구 분포와 인구 이동의 특징을 파악하여 말할 수 있으며, 우리나라가 당면한 인구 문제를 제시할 수 있다.
	E	세계와 우리나라의 인구 분포와 인구 이동의 특징을 말할 수 있다.

출처: 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 사회과 평가기준 개발 연구(박은아 외, 2016)에서 발췌함.

한편, 단원/영역별 성취수준은 특정 영역 또는 단원 내에서 고려해야 할 지식, 기능, 태도를 모두 포함하고 있는 만큼, 평가를 실시할 때 특정 능력에만 초점을 맞춘 나머지 다른 능력을 평가에서 간과하거나 누락시키고 있지는 않은지 점검하고 보완하는 준거로 활용할 수도 있다.

다. 학생 및 학부모와의 의사소통에 활용

단원/영역별 성취수준은 학생의 성취 정도를 판단하는 근거로 사용되기도 하지만, 학생 및 학부모와 의사소통을 할 때에도 유용하게 활용할 수 있다. 학생들의 성취 정도를 평가하

여 이에 대해 학생 및 학부모에게 보고하는 일은 개별 평가기준별로 이루어지기보다는 보다 상위 수준의 종합적인 관점에서 이루어지는 경우가 많다. 따라서 특정 영역 및 단위 내의 평가기준들을 포괄하여 종합적으로 진술한 성취수준을 참고한다면, 개별 학생 및 학부모에게 구체적이면서도 일관성 있게 평가 결과를 안내해 줄 수 있다.

일례로 <표 IV-4>와 같이 초등학교의 바른생활과 슬기로운 생활, 즐거운 생활에서 모두 학교 및 친구에 대한 내용을 다루고 있는데, 학생의 성취 정도를 종합적으로 학부모에게 안내하기 위해서는 각각 분리되어 제시된 교과별 평가기준을 참고하기보다 동일한 영역 내의 통합교과와 내용을 종합하여 제시한 성취수준을 참고하는 것이 교사의 의사소통을 돕고 학생 및 학부모의 이해를 높이는 데 유용할 수 있다.

<표 IV-4> 초등학교 통합교과 ‘학교와 친구’ 영역의 평가준거 성취기준 및 성취수준

초등학교 통합교과 ‘(1.1) 학교와 친구’ 영역		
평가준거 성취기준		[2바01-01-00] 학교생활에 필요한 규칙과 약속을 정해서 지킨다.
		[2슬01-01-00] 학교 안과 밖, 교실을 둘러보면서 위치와 학교생활 모습 등을 알아본다.
		[2슬01-02-00] 여러 친구의 다양한 특성을 이해하고 친구와 잘 지내는 방법을 알아본다.
		[2즐01-01-00] 친구와 친해질 수 있는 놀이를 한다.
		[2즐01-02-00] 다양한 방법으로 교실을 꾸민다.
↓		
성취수준	A	학교생활에 필요한 규칙과 약속을 정하여 실천할 수 있고, 학교 주변의 시설물을 이용하는 생활 모습을 말할 수 있다. 또한 여러 활동을 통해 친구와 나의 공통점과 차이점을 이해하고 함께 협력하여 공부하고 놀이하며, 다양한 방법으로 교실을 아름답게 꾸밀 수 있다.
	B	학교생활에 필요한 규칙과 약속을 실천하려고 노력하며, 친구와 나의 다른 점을 이해하고 함께 공부하거나 놀이를 할 수 있다. 또한 친구와의 놀이에 안전하게 참여하며 다양한 방법으로 교실을 아름답게 꾸미기 위해 노력한다.
	C	학교생활에 필요한 규칙과 약속의 중요성을 말할 수 있고, 여러 친구와 놀이를 할 수 있으며, 교실을 꾸미는 활동에 즐겁게 참여한다.

출처: 2015 개정 교육과정에 따른 초등학교 통합교과 평가기준 개발 연구(백경선 외, 2016)에서 발췌함.

이처럼 단위/영역별 성취수준을 의사소통의 참고자료로 활용하는 일은, 개별 학생 및 학부모에게 ‘일반적인’ 기준을 ‘종합적인’ 수준에서 안내할 수 있다는 점에서 장점을 가진다. 이러한 장점을 활용하여 학생 및 학부모와 의사소통할 때 일정한 준거에 의해 학생의

종합적인 성취수준을 논의할 수 있기 때문에 상호 명확한 이해와 지도방향을 설정하는데 상당한 도움이 될 것으로 기대된다.

4. 예시 평가도구 활용 방안

학교 현장의 교사는 교과 교육과정에 입각하여 교수·학습을 진행하며, 수업과 연계된 평가를 통해 학생의 교육목표 도달도를 확인하여야 한다. 본 연구에서는 교과별로 다양한 유형(선다형, 서술형, 수행평가), 그리고 수행평가의 경우에도 다양한 상황(토론, 체크리스트, 관찰보고서, 체험 활동 보고서, 포트폴리오)에 알맞은 예시 평가도구를 개발하여 제시함으로써 학교현장의 평가활동에 도움을 주고자 하였다. 예시 평가도구는 지역별, 학교별 특성에 따라 개발되었다기보다는 전국의 평균적인 학교의 여건 및 수준을 고려하여 개발하였기 때문에, 실제로 단위학교에의 활용을 극대화하기 위해서는 학교별 특성과 여건, 학생들의 실제 능력 수준을 고려하여 적절하게 선택·수정·보완하여 활용할 필요가 있을 것이다. 본 연구에서 개발된 예시 평가도구의 활용 방안은 다음의 네 가지로 제시할 수 있다.

가. 자체적인 평가도구 개발을 위한 참고자료로 활용

단위학교에서 교사는 교육과정에 제시된 평가 방향, 평가 방법, 교수·학습 상황을 고려하여 평가 방법이나 평가 유형을 결정하고, 평가도구를 개발하게 된다. 본 연구에서 개발한 예시 평가도구는 교사가 자체적인 평가도구를 개발할 때, 바람직한 평가의 방향 및 다양한 평가 방법 및 유형을 보고 배울 수 있는 도움자료로 활용할 수 있다.

특히 2015 개정 교육과정에서는 단순한 지식 암기보다 ‘학생의 참여’와 ‘수행 및 과정’, ‘역량’ 평가를 강조하므로 본 연구에서는 이를 측정할 수 있는 참신한 예시 평가도구를 제시하도록 노력하였다. 따라서 예시 평가도구를 통해 지향해야 할 평가의 방향, 방법 등을 파악할 수 있다.

또한 바람직한 평가도구가 함께 제시해야 할 관련 정보(관련된 성취기준, 문항 개발 의도, 관련된 교과 역량, 평가 절차, 유의점, 정답 및 채점 기준 등) 및 이를 제시하는 형식을 보여주기 때문에, 교사가 자체적으로 개발한 평가도구가 갖추어야 할 양식 및 관련 정보를

갖추었을 때의 장점에 대해 참조할 수 있다. 본 연구에서 개발한 예시 평가도구에는 성취기준과 관련한 문항 개발의 의도를 제시하여 성취기준과의 부합성을 보여주고 있을 뿐 아니라 평가 실시 방법 및 절차, 평가 활동상의 유의점 등 예시 평가도구를 활용하는 데 도움이 되는 자료를 충분히 제공하고자 노력하였다.

따라서 예시 평가도구를 통해 평가의 방향, 평가 방법 및 유형, 관련 정보 제시 등을 익힘으로써 단위학교의 교과수업을 위한 자체적인 평가도구를 개발할 때, 수업과 연계된 평가를 다양한 방법 및 유형으로 실현할 수 있을 것으로 기대된다.

나. 성취기준과 평가기준의 이해도를 높이는 데 활용

내년부터 2015 개정 교육과정이 단계적으로 적용됨에 따라 앞으로는 2015 개정 교육과정의 성취기준(교육과정 성취기준, 평가준거 성취기준) 및 평가기준에 근거하여 교수·학습을 진행해야 한다. 예시 평가도구는 성취기준과 평가기준이 학교의 평가 상황에서 활용되는 모습을 구체적인 예시로 보여주는 것이므로 성취기준과 평가기준에 대한 이해도를 높이는 데 활용될 수 있다. [그림 IV-1]은 사회과에서 개발한 예시 평가도구로서 성취기준 및 평가기준 상/중에 대한 이해도를 높이는 데 활용될 수 있다.

학교급	초등학교	학년군	3~4학년군	영역/단원	(4) 다양한 삶의 모습과 변화
교육과정 성취기준	[4사04-01] 촌락과 도시의 공통점과 차이점을 비교하고, 각각에서 나타나는 문제점과 해결 방안을 탐색한다.				
평가준거 성취기준	[4사04-01-00] 촌락과 도시의 공통점과 차이점을 비교하고, 각각에서 나타나는 문제점과 해결 방안을 탐색한다.				
평가 기준	상	촌락과 도시의 공통점과 차이점을 비교하고, 각각에서 나타나는 문제점을 설명하고 해결 방안을 제시할 수 있다.			
	중	촌락과 도시의 공통점과 차이점을 비교하고, 각각에서 나타나는 문제점을 설명할 수 있다.			
	하	촌락과 도시의 공통점과 차이점을 비교하여 제시할 수 있다.			

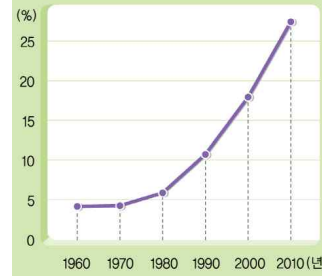
<평가기준 ‘상’ 문항>

그래프에서 유추할 수 있는 촌락의 문제점에 대한 해결 노력으로 적절한 것을 <보기>에서 고른 것은?



[통계청, 2011]

<촌락의 전체 인구 변화>



[통계청, 2011]

<촌락의 노인 인구 변화>

<보 기>

- ㄱ. 초등학교 수를 늘린다.
ㄴ. 귀농·귀촌을 장려한다.

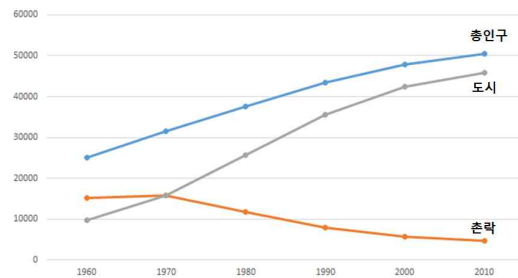
- ㄷ. 영농의 기계화를 도입한다.
ㄹ. 촌락 주변에 신도시를 만든다.

- ① ㄱ, ㄴ ② ㄱ, ㄹ ③ ㄴ, ㄷ ④ ㄴ, ㄹ ⑤ ㄷ, ㄹ

<평가기준 ‘중’ 문항>

도시와 촌락의 인구변화 그래프에서 유추할 수 있는 도시와 촌락의 문제점은?

단위(천명)



[출처: 국토교통부]

- ① 촌락으로 인구가 집중되어 편의시설이 증가할 것이다.
② 촌락의 인구가 증가하면서 교통 문제가 심각해 질 것이다.
③ 촌락의 인구 변화로 인해 일할 사람이 부족하게 될 것이다.
④ 도시의 인구가 감소하면서 폐교하는 학교가 증가할 것이다.
⑤ 도시의 사람들이 촌락으로 이주하여 고령화 현상이 생길 것이다.

출처: 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 사회과 평가기준 개발 연구(박은아 외, 2016)에서 발췌함.

[그림 IV-1] 성취기준과 평가기준의 이해도를 높이는 예시 평가도구

[그림 IV-1]에 나타난 예시 평가도구는 사회과 성취기준 '[4사04-01] 촌락과 도시의 공통점과 차이점을 비교하고, 각각에서 나타나는 문제점과 해결 방안을 탐색한다'에 근거한 문항이다. 따라서 촌락과 도시에 관한 통계 자료를 활용하여, 촌락과 도시의 문제점을 파악할 수 있는지 평가하고자 한다. 평가기준 '상' 수준 도달도를 알아보기 위해서는 제시된 표, 그림, 통계 정보 등의 자료를 통해 촌락의 문제점을 파악하고 이와 관련한 해결책에 대한 옳은 설명을 고를 수 있는지를 알아볼 수 있는 문항을 개발하여 평가할 수 있다. 반면 제시된 자료를 통해 촌락과 도시의 문제점을 파악할 수 있는 경우, 평가기준 '중' 수준에 도달하였다고 간주할 수 있다. 이러한 예시 평가도구를 통해서 나타나는 구체적인 상황은 추상적으로 느껴질 수 있는 성취기준 및 평가기준에 대한 이해도를 높이는 데 활용될 수 있다.

다. 교육과정에서 강조하는 '역량' 위주의 수업 및 평가를 이해하기 위한 참고 자료로 활용

2015 개정 교육과정에서는 미래 사회가 요구하는 핵심역량을 기를 수 있는 교과 교육과정을 개발하고자 하였다. 즉 각 교과에서는 단순 지식보다는 핵심 개념과 원리를 이해하고, 토의·토론 수업이나 실험·실습 활동 등 학생이 직접 참여하는 방식의 수업을 통해 교과별 핵심역량을 함양할 것을 강조하고 있다(교육부, 2015a). 예시 평가도구에는 어떠한 교과별 역량을 측정할 수 있는지를 제시하였으므로, 예시 평가도구는 교육과정에서 강조하는 역량 위주의 수업 및 평가를 실행하기 위한 참고 자료로 활용할 수 있다. [그림 IV-2]에서는 '제안하는 글쓰기' 수행평가에서 문제 상황과 해결 방안을 정할 때 모둠별로 토론 과정을 거치도록 하며, 주변 현상에 대해 비판적으로 생각하여 문제를 인식하고 이에 대한 창의적 해결 방안을 찾는 과정 속에서 비판적·창의적 사고력을, 다양한 의견을 공유 과정에서는 의사소통 능력을 기를 수 있다고 제시하고 있다.

제안하는 글쓰기

제안하는 글을 쓰는 방법에 따라 제안하는 글을 쓸 계획을 세워봅시다.

- 우리 주변에서 해결해야 할 문제 상황을 친구들과 이야기하며 찾아봅시다.

교실에서 일어나는 문제에는 어떤 것들이 있는지 생각해 봅시다.

→ _____

→ _____

복도에서 일어나는 문제에는 어떤 것들이 있는지 생각해 봅시다.

→ _____

→ _____

(중략)

• 찾아본 문제 중 해결해야 할 문제 상황을 친구들과 함께 상의하여 한 가지 정해 봅시다.

→ _____

출처: 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 국어과 평가기준 개발 연구(가은아 외, 2016)에서 발췌하여 수정 제시함.

[그림 IV-2] 역량 위주의 평가 이해를 위한 예시 평가도구

라. 다양한 상황의 수행평가 채점 기준 제작을 위한 참고 자료로 활용

평가도구 개발에 있어서 특히 수행평가의 경우에는 과제 개발뿐 아니라 채점 기준의 개발을 위한 시간과 노력이 요구된다. 예시 평가도구에 제시된 채점 기준을 참고로 이를 수정·변형하여 채점 기준을 제작하고 활용할 수 있다. 예를 들어, <표 IV-5>는 과학과 성취기준 ‘[9과01-03] 조암 광물의 주요 특성을 관찰하고, 암석이 다양한 광물로 구성되어 있음을 설명할 수 있다’에 근거하여 ‘관찰 보고서 쓰기’ 수행평가를 실시한 후, 적용할 수 있는 채점 기준이다. 암석과 광물 관찰에 적용되도록 개발된 채점 기준이지만, 유사한 관찰 보고서 수행평가를 위해 약간의 수정·보완을 거친 후, 활용할 수 있다. 크게 세 가지 평가요소(문제해결(관찰), 자료 조사 및 정리, 참여 및 협업과 의사소통 능력)를 설정하고 있는

것을 참고할 수 있고, 또한 각 평가요소에서의 배점 기준을 참조한 후 수정·보완이 가능하다.

<표 IV-5> 채점 기준 제작 참고자료 예시

구분	평가요소	수준	채점 기준
문제 해결	암석과 광물 관찰	5점	주어진 암석을 구성하는 조암광물의 특징 관찰 결과를 옳게 제시하고, 특징으로부터 구성 광물 이름을 바르게 제시하였다.
		3점	주어진 암석을 구성하는 광물의 특징을 바르게 관찰하였다.
		1점	주어진 암석의 구성 광물의 특징을 부분적으로 관찰하였다.
자료 조사 및 정리	자료 조사 및 보고서 발표	5점	조사 방법과 결과를 그림, 사진 등을 이용하여 알기 쉽고 논리적으로 보고서를 작성하였다.
		3점	조사 방법과 조사 결과를 중심으로 보고서를 작성하였다.
		1점	관찰 과정 수행과 보고서 작성이 미흡하다.
참여 및 협업과 의사소통 능력	자료 정리	5점	모둠 구성원과 해당 주제에 대한 검색 및 보고서 작성에 적극 협력하며 의사소통 및 협업 능력이 뛰어나고 보고서 작성에 주도적으로 참여한다.
		3점	모둠 구성원과 해당 주제에 대한 검색과 보고서 작성에 참여하며 의사소통 및 협업 능력을 발휘한다.
		1점	모둠 구성원과 해당 주제에 대한 검색 및 보고서 작성에 소극적으로 협조하며 의사소통 및 협업 능력이 미흡하다.

출처: 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 과학과 평가기준 개발 연구(김현경 외, 2016)에서 발췌함.

V

요약 및 제언

1. 요약
- 2 제언

1. 요약

우리나라에서는 국가 수준에서의 교육과정 질 관리와 학교에서의 평가 활동을 돕기 위한 목적으로 제7차 교육과정 시기부터 교육과정이 개정될 때마다 교과별로 성취기준 및 평가기준(또는 성취수준)을 개발하여 보급해 왔다. 특히 2015년 9월에 고시된 2015 개정 교육과정에서는 학교에서 평가 활동이 원활히 이루어질 수 있도록 “교과별로 성취기준에 따른 평가기준을 개발·보급하여 학교가 교과 교육과정의 목표에 부합되는 평가를 실시할 수 있도록 한다.”라고 명시함으로써(교육부, 2015a, p. 36) ‘평가기준’을 개발하는 근거를 분명히 밝히고 있다. 이러한 필요성에 따라 한국교육과정평가원에서는 교육부의 위탁을 받아서 올 4월부터 ‘총론’ 과제 1개와 교과별 평가기준 개발 연구 17개 과제를 포함하여 18개의 평가기준 개발 연구를 수행하였다. 본 연구는 이 중 ‘총론’ 과제에 해당하는 것으로서 17개 교과별로 개발하는 평가기준이 교과별 특성을 반영하면서도 일관성을 유지하면서 2015 개정 교육과정의 특성을 잘 반영하여 개발되도록 돕는 데 그 목적이 있다.

II장에서는 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 개발 방향으로 다음과 같은 내용을 제시하였다. 첫째 2015 개정 교과 교육과정의 주요 특징을 제시하였다. 2015 개정 교육과정에서는 ‘인문학적 상상력과 과학기술 창조력을 갖춘 창의·융합형 인재 양성’이 대표 정책 슬로건으로 제창되었다. 2015 개정 교육과정의 이러한 정책적 슬로건을 구현하기 위해 크게 두 가지 방향에서 교과 교육과정의 개선이 모색되었는데, 하나는 ‘지식을 얼마나 많이 알고 있는가’에서 ‘그 지식으로 무엇을 할 수 있는가’에 중점을 두는 핵심역량을 고려한 교육과정을 설계했다는 점이다. 또 다른 하나는 분과적 교과 교육과정을 극복하기 위하여 ‘단편적인 지식 습득’보다는 ‘다양한 지식의 통합과 연계를 통한 실제 활용’에 중점을 두는 창의·융합형 교육과정을 염두에 두고 개발하였다는 점이다. 2015 개정 교육과정에서는 이러한 개선을 통하여 미래 사회를 살아갈 학습자들에게 보다 유의미한 학습 기회를 제공하고자 하였다. 또한 창의·융합형 교육과정을 도모하기 위해 교과의 기초 개념이나 원리를 가리키는 ‘핵심 개념’을 도입하고 모든 성취기준에 코드를 부여하였다. 이것은 교과 간에 유사하거나 동일한 핵심개념 및 성취기준을 축으로 하여 원활한 연계·융합 수업이 이루어지도록 하기 위한 것이기도 하다. 동시에 핵심개념을 교과내용 선정의 근거로 삼아 학습내용의 적정화를 도모하였다. 또한 학교 수업을 통해 학생들이 궁극적으로 갖추어야 할 핵심역량을 총론에 제시하고 이를 바탕으로 교과의 특성을 반영한 교과 역량을 추출하

도록 하였다. 이러한 2015 개정 교과 교육과정에서 지향하는 평가는 ‘교과 역량을 반영하는 평가’, ‘학생 참여형 수업을 촉진하는 평가’, ‘성취기준 특성에 부합하는 다양한 평가 방법 활용’의 세 가지 방향에서 구안되고 전개될 필요가 있다.

둘째, 제7차 교육과정 시기부터 성취기준, 평가기준, 성취수준 등의 용어가 변천된 과정을 되짚어보고, 2015 개정 교육과정에 근거한 평가기준 개발을 목적으로 한 본 연구에서 사용할 용어들을 재정의 하였다. 그 결과, 교육과정 문서의 내용을 ‘교육과정 성취기준’이라 칭하기로 하고, 이를 구체적인 평가 활동에서 준거로 삼기에 적합하도록 재구성한 것을 ‘평가준거 성취기준’이라 명명하기로 하였다. 또한 각 평가준거 성취기준에 도달한 정도를 상/중/하의 세 단계로 구분하고 각 단계에 속한 학생들이 무엇을 알고 있고, 할 수 있는지를 기술한 것을 ‘평가기준’으로 정의하였고, 각 단위 또는 영역에 해당하는 교수·학습이 끝났을 때 학생이 성취하기를 기대하는 지식, 기능, 태도에 도달한 정도를 ‘단위/영역별 성취수준’으로 정의하였다.

셋째, 2015 개정 교육과정 문서에 제시된 교육과정 성취기준을 검토·분석하여 평가준거 성취기준, 평가기준, 단위/영역별 성취수준, 예시 평가도구 개발을 위한 방향을 탐색하였다. 본 연구에서는 ‘교육과정 성취기준’이 각 교과별 평가기준 개발에 활용하기에 다소 포괄적이거나 모호한 경우에는 이를 ‘평가준거 성취기준’으로 재구성하여 진술하기로 방향을 설정하였다. 평가기준 개발을 위한 방향 및 지침에는 ‘교육과정 성취기준 및 평가준거 성취기준에의 부합성’, ‘평가기준 간의 위계성’, ‘진술의 명료성’ 등이 드러날 수 있도록 개발할 것을 포함하였다. 단위/영역별 성취수준 개발 방향에서는 단위 또는 영역 내에 포함된 각 평가준거 성취기준을 단순히 나열하는 형태가 아니라 단위/영역을 종료한 후에 학생이 보여야 할 주요한 특징을 종합적으로 진술할 수 있도록 주의할 것을 제시하였다. 예시 평가도구를 개발하기 위한 방향으로 2015 개정 교육과정에서 강조한 것과 같이 창의성, 문제해결력 등 핵심역량을 평가할 수 있는 평가문항을 포함할 것과, 선다형, 서술형 문항뿐 아니라 토론, 체크리스트, 관찰보고서, 체험 활동 보고서, 포트폴리오 등 다양한 형태의 수행형 과제를 포함할 것을 제시하였다.

III장에서는 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 개발의 실재를 ‘개발 방향 설정’, ‘검토 및 수정·보완’, ‘현장 적합성 검토’의 3단계로 제시하였다. 첫째 개발 방향 설정 단계에서는 17개 교과별 평가기준 개발 연구의 개발 방향을 설정하기 위해 선행 연구 및 2015 개정 교육과정에 대한 분석을 실시하였다. 선행 연구 분석에서는 2009 개정 교육과정

에 따른 교과별 평가기준 개발 연구에서 개발된 교과별 평가기준을 분석하였다. 2015 개정 교과 교육과정에 대한 분석에서는 교과별 교육과정 성취기준에 대한 분석을 실시하였다. 이러한 분석 결과를 토대로 II장에 제시된 성취기준, 평가기준, 성취수준, 예시 평가도구 개발 방향을 설정하였고, 교과별 평가기준 개발 연구를 위한 기초 자료를 제공하였다.

둘째 검토 및 수정·보완 단계에서는 교과별 평가기준 개발 연구의 산출물인 각 교과별 평가기준, 성취기준, 평가기준, 단위/영역별 성취수준, 예시 평가도구에 대한 검토를 실시하였고, 검토 의견을 교과별 평가기준 연구에 제공하여 이들 교과별 산출물을 수정·보완하는데 활용하도록 하였다. 더불어 17개 교과별 평가기준 개발 연구에서 개발된 평가기준, 성취기준, 평가기준, 단위/영역별 성취수준, 예시 평가도구에 대한 학교 현장의 활용도 제고를 위해 교사들을 대상으로 현장 적합성 검토를 실시하였다. 1차 현장 적합성 검토는 교육과정 연구학교 교사들을 대상으로 워크숍을 통해서 실시하였고, 2차 현장 적합성 검토는 각 교과 연구에서 추천하는 교사들을 대상으로 서면 검토 형식으로 실시하였다. 현장 적합성 검토에서의 검토 의견 역시 각 교과 연구에 제공하여 평가기준, 성취기준, 단위/영역별 성취수준, 예시 평가도구를 수정·보완할 수 있도록 하였다.

IV장에서는 평가기준, 성취기준, 성취수준, 예시 평가도구를 단위학교 및 수업, 평가 등의 상황과 맥락을 고려하여 다양하게 활용할 수 있도록 다음과 같이 활용 방안을 제시하였다. 첫째, 성취기준의 경우 단위학교의 수업 및 평가 상황에서 교육과정 성취기준을 그대로 활용할 수도 있고 평가기준, 성취기준을 같이 활용할 수도 있는데, ‘평가 기준, 성취기준’의 활용 방안은 다음과 같은 네 가지 측면에서 생각해 볼 수 있다. 즉, 교육과정 성취기준을 보다 명료하게 이해하는 데 활용할 수 있고, 학교 현장에서 학생들의 학업성취도를 확인하기 위한 다양한 평가를 실시할 때 평가의 준거로 활용할 수 있으며, 교과 수업을 위한 보다 구체적인 방향 설정과 수업의 계획 및 전개에 활용할 수 있고, 교과 내용 재구성과 교과 간 연계·융합 수업의 계획 및 전개에 활용할 수 있다.

둘째, 각각의 성취기준에 대하여 상/중/하의 3단계로 개발된 평가기준은 기본적으로 해당 성취기준에서 기대하는 지식, 기능, 태도 등을 학생들이 어느 정도 성취하였는가를 판별하는 데 활용될 수 있는 것이지만, 그 외에도 교수·학습 관련 정보 제공 및 학생 수준을 고려한 수업 설계, 평가 문항 제작 및 채점 기준 설정의 근거로도 활용할 수 있다.

셋째, 단위/영역별 성취수준은 단위 및 영역 학습이 종료된 시점에서 학생들의 지식, 기능, 태도 등의 달성 정도를 확인하는 데 활용할 수 있다. 또한 단위/영역별 교수·학습 설계

및 개선, 학생 및 학부모와의 의사소통 등에도 활용할 수 있다.

넷째, 예시 평가도구는 학교 현장에서 2015 개정 교육과정의 취지를 살려서 평가활동을 하는 데 도움을 주기 위한 목적으로 개발하였는데, 자체적인 평가도구 개발을 위한 참고자료로 활용하거나, 성취기준과 평가기준의 이해도를 높이는 데 활용하거나, 교육과정에서 강조하는 ‘역량’ 위주의 수업 및 평가를 이해하기 위한 참고 자료로 활용하거나, 다양한 상황의 수행평가 채점 기준 제작을 위한 참고 자료로 활용할 수 있다.

2. 제언

이상의 연구 결과를 토대로 다음에서는 2015 개정 교육과정의 성공적인 현장 안착과 본 연구에서 개발한 교과별 평가기준의 활용도 제고를 위한 제언을 하였다.

제언 1

학교에서 평가준거 성취기준 및 평가기준을 활용하는 다양한 사례 및 구체적인 자료를 개발하여 보급할 필요가 있다.

본 연구에서는 평가기준을 ‘평가 활동에서 학생들이 어느 정도의 수준에 도달했는지를 판단하기 위한 실질적인 기준 역할을 할 수 있도록 각 평가준거 성취기준에 도달한 정도를 상/중/하로 구분하고 각 도달 정도에 속한 학생들이 무엇을 알고, 할 수 있는지를 기술한 것’이라고 정의하고 있다. 즉 평가준거 성취기준과 평가기준은 평가 활동이 교육과정에 근거하여 이루어질 수 있도록 돕기 위한 목적으로 개발되었다고 볼 수 있다. 본 연구에서는 평가준거 성취기준과 평가기준이 학교 현장에서 원래 의도한 목적대로 활용될 수 있도록 하기 위하여 몇 가지 활용 방안을 제시하였다. 그러나 본 연구에서 제시한 활용 방안은 구체적인 사례를 포함하지 않고 포괄적이고 일반적인 측면에서 기술되었으므로 교사들의 활용도 제고를 위해서는 다양한 사례 및 구체적인 자료를 개발하여 보급할 필요가 있다.

평가준거 성취기준, 평가기준 활용의 다양한 사례 및 구체적인 자료는 평가 활동과 관련한 것들 뿐만 아니라 교수·학습 설계와 관련한 것들도 포함할 수 있다. 평가준거 성취기준과 평가기준은 평가 이외에도 교수·학습 설계를 위한 참고 자료로도 활용할 수 있다. 예를 들면 평가준거 성취기준에 도달한 정도를 상/중/하로 구분하고 각 도달 정도에 속한 학생

들이 무엇을 알고, 할 수 있는지를 기술해 놓은 평가기준은 수준별 수업을 설계하기 위한 자료로도 활용할 수 있을 것이다. 평가준거 성취기준과 평가기준의 이러한 특성을 활용하기 위한 자료로써 평가기준에 근거한 상/중/하의 수준별 학습지를 개발하여 보급한다면 학교 현장에서의 활용도가 높을 것으로 기대된다.

이처럼 평가준거 성취기준, 평가기준, 예시 평가도구는 학교 현장에서 다양하게 활용될 수 있을 것이다. 따라서 이러한 활용을 촉진하기 위한 다양한 방안을 개발하고, 이를 구현하기 위한 구체적인 활용 사례, 교수·학습 자료 및 평가 자료를 개발하여 평가준거 성취기준, 평가기준, 예시 평가도구에 대한 활용 방안과 함께 보급한다면 학교 현장에서 평가준거 성취기준, 평가기준, 예시 평가도구에 대한 활용도를 높일 수 있을 것이다.

제언 2

교과별 단위/영역별 성취수준의 활용도를 높이기 위한 다양하고 구체적인 방안을 마련할 필요가 있다.

본 연구에서는 단위/영역별 성취수준을 ‘각 단위 또는 영역에 해당하는 교수·학습이 끝났을 때 학생이 성취하기를 기대하는 지식, 기능, 태도에 도달한 정도를 기술한 것’으로 정의하였으며, 교과별로 학교에서 이루어지는 평가 상황과 교과 특성을 고려하여 단위별 또는 영역별 성취수준을 제시하도록 하였다.

그러나 실제 학교에서 이루어지는 평가를 보면, 단위/영역별 성취수준이 학교에서 학생들의 성취 정도를 진술하는 데 활용되기는 어려운 측면이 있다. 예를 들면, 초등학교의 경우 수행평가 중심으로 평가가 이루어지다 보니 해당 수행평가의 평가기준(또는 목표)에 대한 도달 여부를 중심으로 학생들의 학기말 또는 학년말 평가를 기술하게 된다. 또 중학교의 경우 평가 결과를 A, B, C 등과 같이 제시하고, 소수의 특이사항이 있는 학생들에 한해 교과별로 세부 특이사항을 기록하게 되어 있다.

따라서 교과별 단위/영역별 성취수준을 실제 학교에서의 평가 상황과 평가 결과 제공 등의 현실을 반영하여 수정하거나, 단위/영역별 성취수준을 학기말 또는 학년말 평가에 적용할 수 있도록 하는 다양하고 구체적인 방안을 마련할 필요가 있다. 전자의 경우 현재의 단위/영역별 성취수준을 현실에 적합하도록 수정하여 학교 현장에서의 활용도를 높이는 방안이다. 이를 위해서는 현재 학교에서 활용되고 있는 학기말 또는 학년말 평가의 형태 및 범위 등에 기초하여 단위/영역별 성취수준을 수정·보완할 수 있을 것이다. 또 후자의

경우 단위/영역별 성취수준에 부합하도록 NEIS의 평가 결과 보고 형태를 수정·보완하는 방안을 검토하는 것이 포함될 수 있을 것이다.

제언 3

2015 개정 교육과정에서 새롭게 도입한 핵심역량과 그에 따른 교과 역량을 교과별 평가기준 전반에 걸쳐 강조하는 방안을 연구할 필요가 있다.

2015 개정 교육과정은 우리나라에서 처음으로 핵심역량을 반영한 교육과정으로 2015 개정 교육과정 총론(교육부, 2015a)에서는 다음과 같은 6개의 핵심역량을 제시하고 있다. 또 각 교과에서는 총론의 핵심역량을 근거로 교과의 특성을 반영하여 교과 역량을 도입하였고, 교과 교육과정 전반에 걸쳐 이를 강조하고 있다.

- 가. 자아정체성과 자신감을 가지고 자신의 삶과 진로에 필요한 기초 능력과 자질을 갖추어 자기 주도적으로 살아갈 수 있는 자기관리 역량
- 나. 문제를 합리적으로 해결하기 위하여 다양한 영역의 지식과 정보를 처리하고 활용할 수 있는 지식 정보처리 역량
- 다. 폭넓은 기초 지식을 바탕으로 다양한 전문 분야의 지식, 기술, 경험을 융합적으로 활용하여 새로운 것을 창출하는 창의적 사고 역량
- 라. 인간에 대한 공감적 이해와 문화적 감수성을 바탕으로 삶의 의미와 가치를 발견하고 향유하는 심미적 감성 역량
- 마. 다양한 상황에서 자신의 생각과 감정을 효과적으로 표현하고 다른 사람의 의견을 경청하며 존중하는 의사소통 역량
- 바. 지역·국가·세계 공동체의 구성원에게 요구되는 가치와 태도를 가지고 공동체 발전에 적극적으로 참여하는 공동체 역량

출처: 교육부, 2015a, p.2에서 발췌함.

본 연구 및 교과별 평가기준 개발 연구에서도 개발 방향에서 핵심역량과 교과 역량을 반영하여 평가기준 성취기준 및 평가기준을 개발하도록 권고하고 있다. 그러나 핵심역량이나 각 교과의 교과 역량이 각 교과 평가기준에 반영되어 있는 실재를 보면, 교육과정 성취기준과 유사한 수준이다. 2015 개정 교육과정이 핵심역량 신장이라는 목표를 달성하기 위해서는 향후 핵심역량과 각 교과에서 도입한 교과 역량을 평가기준 성취기준이나 평가기준, 단위/영역별 성취수준, 예시 평가도구 등에 적용하는 보다 구체적인 방안이 마련되어야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 가은아, 김종운, 노은희, 박종임, 강문희, 구본관, 구본희, 김기훈, 김혜정, 류수열, 박영민, 송홍규, 서영진, 안부영, 안용순, 안혁, 양경희, 최규홍 (2016). 2015 개정 교육 과정에 따른 초·중학교 국어과 평가기준 개발 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2016-2-2.
- 강승호, 김명숙, 김정환, 남현우, 허숙 (1996). 현대 교육평가의 이론과 실제. 서울: 양서원.
- 교육과학기술부 (2011). 창의·인성교육 강화를 위한 중등학교 학사관리 선진화방안 발표. 교육과학기술부 보도자료(2011. 12. 13일자).
- 교육부 (2015a). 초·중등학교 교육과정 총론. 교육부 고시 제2015-80호[별책 1].
- 교육부 (2015b). 사회과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호[별책 7].
- 교육부 (2016). 2016년 교육부 업무 계획. 교육부 보도자료(2016. 1. 25일자).
- 교육부, 한국교육과정평가원, 한국과학창의재단 (2015a). 2015 개정 교육과정을 위한 교과 교육과정 개발 정책연구진 합동 워크숍(4차) 자료. 2015. 6. 5.
- 교육부, 한국교육과정평가원, 한국과학창의재단 (2015b). 2015 개정 교육과정을 위한 교과 교육과정 개발 정책연구진 합동 워크숍(5차) 자료. 2015. 7. 17.
- 김정호, 이화진, 채선희, 김진숙, 이재승, 박태호, 황혜정, 윤현진, 조미혜, 양종모, 이경언 (1999). 제7차 교육과정에 따른 성취기준과 평가기준 개발연구-초등학교 1,2학년-. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 99-5.
- 김현경, 이미경, 이재봉, 이신영, 이양락, 곽영순, 신영준, 김재우, 박상희, 김정은, 황인신, 김경화 (2016). 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 과학과 평가기준 개발 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2016-2-7.
- 김희경, 박상욱, 박종임, 정연준 (2014). 창의인성교육을 위한 학생평가 어떻게 할까요?. 한국교육과정평가원 홍보자료 PIM 2014-7.
- 박선화, 고정화, 권점례, 변희현, 조영미, 도종훈 (2008). 2007년 개정 교육과정에 따른 수학과 성취 기준과 평가 기준 개발 연구: 3학년~10학년. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2008-4.

- 박은아, 김현미, 최정순, 성경희, 이소연, 이지혜, 정수진, 한동균, 박정애, 승현아, 김나영 (2016). 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 사회과 평가기준 개발 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2016-2-4.
- 박은아, 박선화, 이채희 (2013). 행복한 교실 구현을 위한 성취평가제 적용, 『2020 한국 초·중등학교의 향방과 과제-교육과정, 교수·학습, 교육평가』. 서울: 학지사. pp. 265-284.
- 백경선, 이미숙, 김영은, 김봉제, 박영수, 김정윤, 민부자, 박일수, 안미순, 강영희, 박영일 (2016). 2015 개정 교육과정에 따른 초등학교 통합교과 평가기준 개발 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2016-2-13.
- 백순근, 소경희, 김광주 (1998). 국가 교육과정에 근거한 평가기준 및 도구 개발 연구 (총론). 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 98-3-1.
- 서지영, 김갑철, 김윤희, 김택천, 이정원, 장용규, 강익수 (2009). 2007년 개정 교육과정에 따른 체육과 성취기준과 평가기준 개발 연구. 한국교육과정평가원. 2007년 교육과정 개정 및 후속 지원 위탁과제 답신 보고.
- 이정언, 장근주, 권현정, 길지희, 김미숙, 정진원, 최문정, 최은아 (2016). 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 음악과 평가기준 개발 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2016-2-10.
- 이광우, 정영근, 이근호, 백경선, 온정덕, 소경희, 양일모, 김정숙, 이미숙, 김창원, 박병기, 모경환, 구정화, 진재관, 박경미, 곽영순, 진의남, 서지영, 이경언, 박소영, 임찬빈 (2015a). 2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구 I: 국가교육과정 각론 조정 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2015-9.
- 이광우, 정영근, 민용성, 이근호, 이주연, 이미숙, 김창원, 박병기, 도경환, 박철웅, 진재관, 박경미, 곽영순, 진의남, 서지영, 이경언, 박소영, 임찬빈, 온정덕, 김사훈 (2015b). 2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구II: 국가 교육과정 각론 조정 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2015-25-1.
- 정구향, 정미경, 김진화 (2001). 제7차 교육과정에 따른 초등학교 성취기준과 예시 평가도구 개발 연구: 총론. 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 2001-4-1.
- 주형미, 진경애, 김성혜, 임수연, 이영아, 권영애, 권희주, 이정원, 조지형, 강혜정 (2016). 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 영어과 평가기준 개발 연구.

- 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2016-2-12.
- 홍미영, 박순경, 백경선, 변희현, 양윤정, 양정실, 이경언, 이미경, 한혜정, 최유경 (2012a). 2009 개정 교육과정에 따른 성취기준 및 성취수준 개발 연구(I): 교육과정 분석 및 성취기준 개발. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2012-1.
- 홍미영, 김미경, 김수진, 김희경, 남민우, 박은아, 상경아, 송미영, 이승미, 이용상, 최유경 (2012b). 2009 개정 교육과정에 따른 성취기준 및 성취수준 개발 연구(II): 성취수준 및 예시 평가도구 개발. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2012-2.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives Handbook I*, Cognitive Domain. NY: David Mckay.

부 록

- [부록 1] () 교과 평가준거 성취기준 검토 의견서
- [부록 2] () 교과 평가기준 검토 의견서
- [부록 3] () 교과 단위/영역별 성취수준 검토 의견서
- [부록 4] () 교과 예시 평가도구 검토 의견서

[부록 1]

() 교과 평가준거 성취기준 검토 의견서

소속:

성명:

성취기준 코드	검토 기준				검토 의견	개선안
	연 계 성	적 정 성	명 료 성	실 효 성		
종합 의견						

[부록 2]

() 교과 평가기준 검토 의견서

소속:

성명:

성취기준 코드 / 평가기준 수준	검토 기준				검토 의견	개선안
	위 계 성	적 정 성	명 료 성	실 효 성		
종합 의견						

[부록 3]

() 교과 단위/영역별 성취수준 검토 의견서

소속:

성명:

단위 또는 영역/ 성취수준	검토 기준			검토 의견	개선안
	방 향 성	명 료 성	실 효 성		
종합 의견					

[부록 4]

() 교과 예시 평가도구 검토 의견서

소속:

성명:

교과/ 문항 코드	검토 기준			검토 의견	개선안
	부 합 성	명 료 성	가 능 성		
종합 의견					