

일제고사 파문, 해법은 무엇인가?

- 일시 : 3월 4일(수) 오후 2시
- 장소 : 국회 의원회관 128호
- 주최 : 4·15 공교육포기정책반대 연석회의
교육개혁시민운동연대 / 범국민교육연대
한국교육네트워크
민주당 교육특별위원회 /
권영길 의원실(민주노동당) / 이상민 의원실

토론회 내용

사 회

안민석 의원 (민주당 의원)

발 제

발제 1 : ‘일제고사’, 무엇이 문제인가?

성기선 (가톨릭대학교 교수)

발제 2 : 일제식 학력평가에 대한 대안

성열관 (경희대학교 교수)

토 론

김진각 (한국일보 사회부 차장)

강혜승 (참교육을위한전국학부모회 회원)

조만성 (청소년인권행동 아수나로 회원)

전명기 (일산 은행초등학교 교사)

이 범 (교육평론가)

양원택 (교육과학기술부 연구관)

종합토론

자료집 순서

발제문

- [발제 1] ‘일제고사’, 무엇이 문제인가? 1
성기선 / 가톨릭대학교 교수
- [발제 2] 일제식 학력평가에 대한 대안 3
성열관 / 경희대학교 교수
- [참고자료 1] 학업성취도 평가에 관련된 몇 가지 전제의 검토 19
박도순 / 전 한국교육과정평가원장
한국교육연구네트워크 이사장

토론문

- [토론 1] 학업성취도 평가 논란 해법은 없나 26
김진각 / 한국일보 사회부 차장
- [토론 2] 누구를 위한 일제고사인가? 30
강혜승 / 참교육을위한전국학부모회 회원
- [토론 3] 어느 평범한 학생의 일제고사 일기 34
조만성 / 청소년인권행동 아수나로 회원
- [토론 4] 일제고사를 바라보는 현장교사의 생각 36
전명기 / 일산 은행초등학교 교사
- [토론 5] 일제고사, 새로운 도전을 제기하다 44
이 범 / 교육평론가
- [토론 6] 별첨
- [참고자료 2] ‘일제고사’ 결과 발표 관련 17~19일 주요신문 보도에 대한
민주언론시민연합 논평 48
- [참고자료 3] 일제식 학력평가 결과 논란에 대한 교육학자 의견서 57

‘일제고사’ , 무엇이 문제인가?

성 기 선
(가톨릭대학교 교수)

1. 왜 전집형 평가를 실시하는가?

지난 정부 국회교육위원회에서는 교육격차 관련 법안에 대한 논의가 있었다. 지역간, 계층간 교육격차가 점차 벌어지면서 사회불평등 치유를 위한 교육의 기능에 부정적 시각이 강화되면서 어떻게 하면 이러한 심화되고 있는 교육격차를 완화시킬 것인가에 대해서 법안을 통해서 제도화시키려는 노력이 있었다. 반면 당시 야당이었던 한나라당은 교육정보공시제도를 만들고, 교육격차 확인을 위해 전국단위 성취도 평가를 실시하여야 한다는 법안을 제출하였다. 결론적으로 교육정보공시제도가 시작되었으며, 전국 단위의 학업성취도 평가를 실시하게 되었다.

교육격차를 확인하고 이를 위한 보완 방안을 마련한다는 취지로 전국 단위 표집형 평가를 갑자기 전집형으로 전환하게 되었으며 그 결과를 2010년부터 발표하겠다는 당초의 계획과는 달리 급작스럽게 2008 학년도 자료부터 학교단위 지역교육청 단위의 성취도 평가 결과를 발표하였다. 무엇을 위해서 이러한 일제고사를 실시하고 그 결과를 성급하게 발표하게 되었는데? 이와 같이 표집형 고사를 전집형으로 실시할 경우 고려해야 할 문제점이 참으로 많이 산재해 있다.

“최근 공신력 있는 기관에서 개발한 질 높은 검사도구로 측정된 개별학생의 학업성취도를 알려 주어 교수학습 개선 및 진로지도에 도움을 주고 개별 학교의 교육력 강화를 선도해 나가야 한다는 요구가 강해지고 있으며, 학교교육의 부실로 인해 학생들의 학력이 현저히

저하되었다는 주장이 여기저기서 일고 있다.....국가수준에서의 공신력 있는 평가도구에 의한 학업성취도 평가결과에 터해야만 기초학력을 보장하고, 학교의 교육력을 강화하기 위한 합리적인 방안이 세워질 수 있을 것이다. 이를 위해서는 표집된 학생들에게만 국가 수준 학업성취도 평가를 실시할 것이 아니라 매년 모든 학생들을 대상으로 실시해야만 할 것이다.” 1)

이 언급에 따르면 국가의 공신력 있는 시험이 있어야 기초학력이 보장되고, 개별 학교의 교육력이 강화되는 방안을 찾을 수 있다고 한다. 따라서 표집은 곤란하고 전집으로 시험으로 쳐야 한다는 내용이다. 국가가 주도하는 시험, 전국의 모든 학생들이 치는 시험이 있어야 기초학력이 보장되고 학교의 교육이 강화된다는 내용이다.

현재 우리나라 공교육의 교육력이 낮아졌다는 증거가 어디에 있으며, 시험을 강화하면 그것이 증가될 것이라는 주장은 또한 어떻게 가능한가? 학벌사회의 살벌한 경쟁이 더욱 강화되고 있고, 수능이라는 막강한 국가수준의 평가가 있는 한 이런 걱정은 하지 않아도 될 기우인 것 같다. 오히려 현재의 시험이 지나치게 많은데 더 늘리게 되면 시험 중심의 교육이 초등학교 저학년부터 강화되고, 가르칠 것을 제대로 가르치지 못하고 배울 것을 제대로 배우지 못하고 시험출제에만 나오는 교과내용만을 반복학습하는 왜곡된 교육이 될 위험성이 높다.

2008년까지 표집 평가로 시행되었던 학업성취도 평가를 갑자기 2009년부터 전집형으로 실시하고, 2010년부터 학업성취도 평가 결과를 학교 단위로 공개하려던 계획을 갑자기 올해부터 발표하게 된 동기는 무엇인가? 교육에 대한 전문적인 조언과 데이터에 기초한 연구결과를 전혀 참고하지 않는 졸속적인 교육행정 결정이 가져온 결과는 또한 어떠한가?

2008년 9월 한국교육과정평가원에서 주최한 ‘국가수준 학업성취도 평가체제 개선을 위한 세미나’에서도 이러한 전집평가로의 전환이 가져올 문제점이 논의된 바 있다. 이 세미나에서 발표된 자료에는 전집으로의 전환을 위한 다양한 문제점과 해결과제를 제시한 바 있다.

1) 김신영(2009). “국가수준의 학업성취도 평가의 문제와 전망”. 「국가수준 학업성취도 평가체제 개선을 위한 세미나 자료집」 (한국교육과정평가원 주최, 2008년.9월10일).

‘그런데 교과별 성취기준과 평가틀에 대한 점검 및 재설정, 문항 수의 조정, 시험 시간의 조정, 수행평가 문항의 성격에 대한 점검, 채점 방식의 변화, 평가 결과표의 내용과 제시 방식의 변화 등에 대한 필요성이 강하게 제기되고 있다. 전집 평가를 시행하게 될 경우 이와 같은 측면에서의 총체적인 검토가 필요할 뿐만 아니라, 예비검사와 동등화 검사를 시행하는 방안도 모색해야 할 것이다. 평가 결과가 공개된다고 한다면 평가 민감도가 상당히 높아지게 되므로 예비검사와 동등화를 위해 비공개로 하는 평가 도구의 보안을 철저히 유지하는 데 큰 어려움이 있을 것으로 예상된다. 그리고 전집 평가를 시행하면서 수행평가 문항의 채점을 어떻게 실시할 것인지, 온라인 채점 시스템을 적용할 것인지, 적용하게 된다면 어떤 식으로 할 것인지 등에 대한 논의도 필요하다.

2010년부터 학업성취도 평가 결과가 학교 단위에서 공개될 계획이라면, 그 이전에 전집 평가 체제를 확립하고 합리적이고 공정한 시행이 이루어질 수 있도록 관계 기관의 협조 체제가 구축되어야 할 것이다. 그리고 평가원에서는 연구 인력을 확충하고 학업성취도 평가 연구팀의 조직을 개편하는 등의 노력도 필요할 것이다.’²⁾

이와 같이 표집조사를 전제로 준비된 성취도 평가를 전집으로 확대하게 되면 무슨 문제가 발생할지에 대해서 좀더 깊이있는 생각과 철저한 준비를 했어야 한다. 표집형은 최저학력기준에 근거하여 얼마나 많은 기초학력 미달자가 있는지 확인하고 이들에 대한 추가적인 교육을 위해 어떤 준비를 해야 하며 학교에 어떤 지원을 할 것인지를 결정할 수 있는 자료를 제공한다. 따라서 시험문항의 난이도가 높지 않으며 모든 학생들에게 부담을 주지도 않는다. 반면에 전집형의 경우는 다르다. 난이도가 낮은 시험을 반복적으로 치게 되면 평가의 의미가 흐려져 변별력을 높여야 한다는 주장이 제기될 것이며 그에 부응하여 점차 어려운 시험이 될 것이다. 최적학력이 아니라 최고학력을 다루게 되며 그 결과 학생들은 이를 위한 준비를 별도로 더 많이 해야 할 것이다. 아울러 개별학생, 교사, 학교, 지역교육청이 이러한 시험의 결과에 따라 평가를 받게 된다면 그것은 더욱 심각한 문제를 동반하게 된다. 이러한 우려가 현실로 나타나고 그것이 같은 본질적 문제점에 대한 논의보다는 시험성적 보고의 공정성 문제로 핵심문제가 대치되고 있는 것

2) 정은영(2009). “국가수준 학업성취도 평가 체제 개선안”. 「국가수준 학업성취도 평가체제 개선을 위한 세미나 자료집」 (한국교육과정평가원 주최, 2008년.9월10일).

같다. 만약 각 학교와 지역교육청별로 공정하게 실시하여 그 결과를 제대로만 보고했다면 이러한 시험의 문제점은 없는 것인가? 다시 질문하지 않을 수 없다.

2. 학교교육에 대한 책무성을 이 자료를 통해 물어도 되는가?

국가수준 학업성취도 평가 결과를 공개한 이후 다음 연도부터는 교사와 교장의 평가에 이러한 시험에서 보이는 학생들의 성취도 변화도를 반영하겠다고 한 바 있다. 물론 이 문제는 몇 년 뒤로 연기한다고 발표가 되어 현재 문제는 아니지만 과연 몇 년 후 시간이 지난다고 해서 자연스럽게 해결될 수 있는 문제인가? 전혀 그렇지 않다고 판단된다. 학생들의 학업성취도 변화에 미치는 교사와 학교효과에 대한 연구 결과에 의하면 이러한 단면적인 자료를 통해서도 책무성을 묻기가 어렵다고 볼 수 있다. 왜 그런지 몇 가지 책무성 평가를 위한 접근방법을 비교하면서 알아보기로 한다.

학교교육의 책무성을 평가하기 위한 접근 방법은 다양하다. 그 중 하나는 일정한 시점에서 보이는 학생들의 평균적인 성취도 수준을 공개하고 이를 근거로 학교와 교사의 효과를 평가하는 방식이다. 이 방법은 횡단적인 한 시점에서 얻은 자료만 사용하기 때문에 학교효과, 교사효과와 같은 인과적인 관련성을 파악하기에 어려움이 있으며 결과 해석에서 심각한 오해를 불러일으킬 수 있다. 학생의 출발점 수준 차이를 통제하지 못하기 때문이다. 이 모델을 통해서 교사와 학교책무성을 묻게 된다면 심각한 불공정 계임을 강요하게 될 위험이 있다.

두 번째는 특정 시점에서 얻은 평가결과를 목표시점의 성취도와 비교하는 것이다. 이 모델을 현재수준모델(Current Status Model)이라고 부른다. 주어진 목표치에 부합되거나 넘어서는 학교들은 성공적이라고 평가되고, 반면에 그렇지 않은 학교들은 실패한 것으로 규정되며 일정한 체제를 받게 된다(Raudenbush, 2004). 미국의 NCLB 책무성 체제는 이 두 번째 모델을 적용하고 있다. 즉 만약 학교 학생 전체와 각 하위집단 학생들이 읽기/영어 및 수학에서 매년 달성해야 하는 수행목표치를 넘어서게 된다면 그 학교는 연간 도달 목표치(adequate yearly

progress: AYP)에 부합한 것으로 본다. 이 모델은 학생들의 출발점 수준과 관계없이 모든 학생, 모든 학교들에 동일한 수행 기대를 설정하기 때문에 선호되고 있다. 따라서 그것은 특정 학생들에게는 다른 학생들보다 더 높은 기준을 갖는다는 문제를 피할 수 있다. 반면에 이 접근 방법은 가난한 지역의 학교, 즉 전통적으로 성적이 낮은 학생들이 차지하는 비율이 높은 학교들에게는 심각한 문제를 제공한다(Kim and Sunderman, 2005). 이 모델 역시 심각한 학교 간 불공정 게임을 유도할 위험성을 안고 있다.

이러한 두 모델은 기본적으로 한 시점에서 얻을 수 있는 자료를 근거로 책무성을 평가한다는 점에서 공통점을 갖고 있으며 문제점 역시 공유하고 있다. Raudenbush(2001)가 주장한 바와 같이, 만약 A 학교가 B 학교보다 효과적이라는 주장을 하기 위해서는 A 학교의 프로그램이 B 학교의 프로그램보다 더 높은 성취를 유발했다는 인과관계(casual relationship)를 증명할 필요가 있다. 그런데 이를 위해서는 A 학교와 B 학교의 모든 학생들이 출발점에서 동일한 능력과 환경을 가지고 있다는 점이 전제되어야 한다. 또는 다른 대안적인 설명들, 예컨대 A 학교와 B 학교의 가정에서의 학생지원 정도의 차이 또는 학생구성특성의 차이들이 모두 배제되어야만 한다. 학교특성들은 다른 많은 요인들(사회경제적 지위, 선행 성취도 수준 등)과 혼합되어 있다. Myers(2000)에 따르면, 현재수준모델은 “학교의 수행 이외의 다른 요인들에 의해 오염되어 있다. 특히 학생들의 첫 학년에서부터 평가되는 학년까지의 학업성취도 성장에 미치는 학생, 가정, 지역사회 특성의 평균적인 효과, 입학 하기 전 성취도 수준의 영향력 등으로 혼합되어 있다”(Myers, 2000). 결과적으로 특정 고정 시점에서 두 학교를 비교하여 성취도의 격차를 산출하여 A 학교가 B 학교보다 더 효과적이라는 인과적 관계를 추론하는 것은 불가능하다.

세 번째 모델은 학업성취도의 성장을 평가하는 것이다. 간단한 방식으로 특정학교에 다니는 동일 집단의 학생들이 보이는 수행 결과들을 연도별로(현재 5학년은 이전 해 4학년 집단에 해당) 비교하는 것이다. 이것은 연속집단비교모델(Successive-cohort approach)이다. 미국의 켄터키 주 책무성 체제와 캘리포니아 학업수행지표(Academic

Performance Index:API)가 학생들의 성취도 향상을 측정하는 대표적인 방식이다. 코호트의 평균값 변화를 보는 모델인데 개인변수의 영향력을 통제하지 못하고 전체적인 경향만을 보여 준다는 점에서 문제점을 갖고 있다. 그런데 연속집단 비교의 경우 심각한 표집오차가 발생하는 문제점도 있다. 연속집단비교로부터 얻은 결과를 해석할 때는 전년도와 비교연도 사이의 학생배경특성과 선수학습 상태에 대한 비교를 해 주어야 한다. 그런데 학생이동이 심하게 되면 학생구성특성이 변화하게 되는데 이 경우에는 비교를 위한 기초가 자체가 무너지게 되어 학교의 수행정도에 대한 평가결과로 그대로 사용하기에는 무리가 있게 된다(Rouse, 2005).

이상에서 제시한 방법보다 좀 더 정교한 접근으로 개별 학생들의 성취도가 연도별로 어떻게 증가하는지를 측정하는 성장모델(Growth Model)을 들 수 있다. 방법론적으로 진보된 학교평가 또는 프로그램 효과 평가론으로 인해 교육 관련 자료의 위계성을 무시한 학교평균값 비교 또는 서로 다른 수준으로 변인값을 집합시켜 사용하는 방법 등은 이제 제대로 된 학교효과 연구들에서는 사용하지 않는다. 이제는 개인의 성장 곡선을 검토하고 프로그램의 효과성을 추론하도록 해 주는 하는 위계적인 종단적 성장모형(Hierarchical Longitudinal Growth Models)의 강점이 점차 부각되어 왔다(Goldschmidt, Kilchan Choi and Felipe Martinez,2004). 컴퓨터 성능의 향상과 가용 자료의 증가로 점차 이러한 정교한 방법론이 많이 사용되기 시작하고 있다. 성장모델접근은 종단적인 개별학생들의 변화를 기초로 하고 있으며 전체 집단의 학생구성특성변화가 문제시되지 않는다. 학생들의 성취도 변화에 초점을 맞추는 성장모델의 경우 학생과 학교 모두에 과거 성취도 수준을 고려하기 때문에 매우 공정한 것으로 평가할 수 있다. 개별학생을 추적하는 종단연구를 통해 평균 성취도 증가분을 구하게 된다면 학교수행의 차이를 설명하는 대안적인 설명을 제거하는 강력한 기초를 갖게 된다. 그럼에도 불구하고 여전히 이 접근방법을 사용하여 얻은 결과를 기초로 학교의 질에 대해서 확정적인 결론을 내리기에는 어려운 문제가 많이 남아 있다. 따라서 이러한 모델에 근거하여 얻은 결과를 기초로 실패한 학교에 제재를 가하거나 성공한 학교에 보상을 제공하는 것에는 아직도 연구해야 할 과제가 많이 남아 있기에 신중을 기해

야만 할 것이다.

만약 국가수준 성취도검사의 결과를 교사효과, 학교효과와 학교평가를 분석하는데 사용하려고 한다면 앞서 말한 바와 같이 훨씬 엄격한 연구설계와 데이터의 질적 수준을 유지하도록 해야 한다. 그러나 전국의 모든 학교를 이러한 성장모델에 근거한 학생성취도 변화를 통해서 평가한다는 것은 매우 비효율적이며 그 자체의 의미도 반감될 수 밖에 없다. 아울러 그 부정적 폐해는 외국 사례를 통해서도 충분히 학습할 수 있을 정도로 심각하다. 따라서 학교책무성에 대한 평가를 위한 기초 연구를 충분히 실시해야 할 것이며, 한국적 상황에 부합되는 자료를 구축하기 위한 장기간의 계획을 설정하고 연구 결과를 공론화하면서 사회적 합의를 거치는 절차가 반드시 필요하다.

참고로 이러한 몇 가지의 방식으로 학교간 서열을 매겨본 결과자료를 제시해 보기로 한다. 중학교 1학년 성적, 2학년 성적, 3학년 성적, 3학년성적에서 1학년 성적을 감한 차이점수, 2-수준위계적 모형, 3-수준 성장모형 등의 방식을 통해 학교간 서열을 매겨 각각의 순위상관을 제시해 본 결과 각 지표별로 관련이 높은 항목도 있지만 평균점수는 학생들의 성장점수와는 오히려 역상관인 경우가 많음을 드러내 주고 있다. 다시 말하면 특정 시점의 학교별 학생들의 평균성적은 학교나 교사가 학생들을 변화시킨 정도와는 오히려 역상관을 보일 수 있다는 점을 정확히 드러내 주고 있다. 따라서 특정 시점의 학생성적을 기준으로 그 학교가 잘 했다고 평가하는 시각이 얼마나 비과학적인가를 알 수 있다(성기선,2008).

<표 1> 각 방법별 학교순위에 대한 순위상관관계 결과표

구분	가	나	다	라	마	바	사
1학년성적평균점수 순위: ㉑	1.00						
2학년성적평균점수 순위: ㉒	.724(**)	1.00					
3학년성적평균점수 순위: ㉓	.644(**)	.698(**)	1.00				
1,3학년(학생) 차이점수순 위:㉔ (3학년-1학년)	-.452(**)	-.094	.323(**)	1.00			
1,3학년(학교) 차이점수순 위:㉕	-.471(**)	-.103	.303(**)	.990(**)	1.00		
2-수준위계적모형순위:㉖	-.160	-.363(**)	-.807(**)	-.743(**)	-.729(**)	1.00	
3-수준성장모형순위:㉗	-.968(**)	-.851(**)	-.659(**)	.399(**)	.418(**)	.182(*)	1.00

** P<.01 , * p<.05

사례수: 150개교(3-수준의 경우 143개교)

학교가 책무성을 갖고 있어야 한다는 점에 대해서는 누구도 부정하지 않을 것이다. 다만 이러한 학교의 책무성을 어떻게 평가하고 피드백을 줄 것인가의 방법적인 차원에 상당히 심각한 문제점이 있다는 점을 인정할 필요가 있다. 앞서 살펴본 바와 같이 제대로 학교책무성을 평가하기 위해서는 아직도 해결해야 할 과제가 많이 남아 있다. 연구방법론을 정교화하고, 적합한 자료를 수집하는 체제를 갖추어 나가야만 한다. 그렇지 않고 주어진 한 시점에서 보이는 학교별 학생들의 평균 성취도 수준만을 공개하고 그것을 마치 해당 학교의 교육적 노력의 결과로 받아들여 다양한 정책적 조치를 취한다는 것은 상당히 비교육적이며 불합리한 방식이라는 점을 명심할 필요가 있다. 향후 우리나라의 학교책무성 평가에 적합한 모델과 방법론 개발에 대한 관심이 더 많이 기울일 필요가 있을 것이다.

따라서 현재와 같은 전국학업성취도 검사 결과를 토대로 교원의 인사, 교장의 인사문제를 거론하는 것은 어불성설이다. 당분간은 표집형 고사를 실시하여 학력미달자의 비율을 지역별로 추정하고 그러한 학습미달자에 대한 보충교육을 위한 프로그램을 개발하고, 담당 교사를 연수하고, 지원책을 마련하는 일이 가장 급선무라고 판단된다. 또한 전집형 고사를 실시한다고 하더라도 학교별로 성적 수준을 공개하지 말고 개발 학교 교사들의 수업활동에 참고할 수 있는 자료만으로 사용하도록 하고, 학력미달자를 위한 교육을 위한 참고자료로 활용하도록 하는 방안을 마련할 필요가 있다.

3. 고부담 시험의 부정적 결과

학교교육 책무성을 추구하려는 평가체제의 강화는 과연 기대한 만큼의 성과를 가져오는가? 국가수준 학업성취도 평가에 대해서 논의할 때 가장 먼저 생각할 필요가 있는 질문이다. 이 질문에 답하기 위해 먼저 가장 첨예한 논쟁을 벌이고 있는 미국의 사례를 잠깐 살펴보기로 한다.

미국은 PISA에서 OECD 국가 가운데 늘 중하위권을 맴돌고 있다. 학교교육의 결과가 형편없다보니 책무성을 강화할 필요가 있었고,

2001년에는 이상적인 목표를 지향하는, 현실 세계에서는 성취가 불가능하다는 평가를 받는 NCLB 법안이 통과되었다(Paul E. Peterson & M.R.West, 2003).

이 법안은 학교책무성에 대한 관심을 촉진시켰다는 점에서는 긍정적인 평가를 받기도 하지만 학교교육의 성격을 왜곡시킨다는 비판 역시 동시에 받고 있다. 즉 지난 10여년 동안, 미국에서는 학교책무성을 위한 움직임이 소용돌이쳤다. 그것의 메시지는 단순하다. 즉, “공립학교는 강한 학업기준을 가져야만 한다, 학생들이 무엇을 배우고 있는지 확인하기 위해 시험을 쳐야만 한다, 학생들을 가르치는 교사들뿐만 아니라 학생들도 일정 기준에 부합해야 한다”는 내용으로 책무성을 강조하고 있다. 이러한 메시지는 쉽게 전달되었다. 특히 공립학교에 대한 개혁이 국가적인 과제가 되는 시점에는 더욱 그러했다. 따라서 개혁을 주장하는 사람들이 학교책무성이라는 이름으로 학교에 압력을 행사하는 것에 많은 사람들이 동조하는 것이 그리 놀랄만한 일은 아니며, 정책입안자들이 책무성을 학교개선을 위한 핵심적인 수단으로 활용하는 것도 놀랄만한 일이 아니라는 평가를 내리고 있다.

그런데 이러한 고부담 책무성 평가는 교육적으로 다양한 목적을 지향해야 하는 공교육의 본질을 훼손시킬 위험성을 안고 있다. 이를테면 ‘학교의 궁극적 목적은 무엇인가’, ‘좋은 교육이란 어떤 것인가?’ 그리고 ‘학생들은 학교에서 무엇을 배워야 하는가?’와 같은 질문에 대해서 책무성 평가는 특정한 협소한 답변만을 제시한다는 비판을 받는다³⁾.

또한 좋은 학교가 있는 지역에서도 고부담 책무성 평가 체제에 대해서 부정적인 비판이 있다. 이런 지역에서 학부모와 교사들은 학생들이 피해 볼 것을 걱정하지 않는다. 대신에 주에서 실시하는 시험으로 인해 그들의 관심이 주에서 지정한 교육과정과 교육내용으로 쏠리도록 함으로써 지역 학교를 헤칠 수 있다고 비판한다. 특히, 우수한 지역의 부모들과 교사들은 최소 기준의 능력과 내용들을 가르치도록 강요받게

3) 구체적으로는 다음 두 가지의 비판을 포함하고 있다. 첫째, 다양한 교과목별로 어느 정도의 수업 시간을 배분해야 하는가? 영어와 수학에만 배분하고 특히 예능교과목을 경시하는 것의 문제는 없는가? 책무성 평가로 인해 교과목 편중이 더욱 심화될 것이라는 우려이다. 둘째, 특정교과의 수업이 갖는 질적 특성에 관한 내용을 들 수 있다. 이를테면 단순한 암기식 수업도 있을 수 있고, 분석능력을 기르는 수업도 있고, 종합적인 사고능력을 다루는 수업도 가능한데, 문제는 시험이 강화되면서 다양한 능력을 기를 수 없게 된다는 점이다. 책무성 평가가 강해지면서 수준이 낮은 지식, 낮은 사고기술만 가르친다는 비판이다.

되어 재능 있고 우수한 학생들에게 불이익을 줄 것이라고 우려한다. 그들은 교육의 질을 시험점수가 왜곡시킬 수 있다고 비판한다. 아울러 학생들의 진학희망대학의 기대수준도 낮추게 되고 그 결과 그 지역사회에 재산 가치를 떨어뜨릴 위험을 갖고 있다고 비판한다(Paul E. Peterson & M.R.West, 2003).

이쯤되면 고부담 책무성에 대한 강조는 교육 본질의 측면에서 상당히 심각한 문제점이 있는 것으로 평가할 수 있다. 다시 말하면 학교수업의 질적 수준을 떨어뜨리고, 학생들에게 단순한 지식만 강요하고, 수업에서 시험에 다루는 내용만을 중점적으로 가르침으로써 다양한 교육적 가치를 외면하게 된다는 주장이다.

NCLB로 인한 문제점은 이것만이 아니다. 이를테면 시험문제를 쉽게 출제하거나, 시험 당일 성적이 낮은 학생들을 결석시키거나, 책무성 평가의 기준 자체를 낮추거나, 성적이 떨어지는 학생들을 대상으로 재시험을 부여하여 통과시키거나 다른 방법으로 졸업을 시키도록 하는 방법 또는 학교에 대한 제재 기한 자체를 연장하거나 등등 편법적인 수단이 동원되면서 애초의 취지는 거의 상실되고 있는 상황이다.

우리나라에서도 이러한 부정적 현상들이 부분적으로 나타나고 있다. 운동부 학생들을 시험 치지 못하게 하는 사례도 그렇고, 시도교육청에서 무응답 답안지나 획일적 답안지를 채점에서 제외한 사례도 그러한 예가 될 수 있다. 만약 이러한 시험이 교사평가로 이어진다면 그 부담 정도가 점차 높아진다면 충분히 이 이상의 일들이 벌어질 것이다. 그럼에도 불구하고 학생들에게는 고부담이 아니기 때문에 제대로 된 평가가 될 수도 없을 것이다. 이러한 딜레마를 어떻게 해결할 것인가에 대해서도 집중 탐구가 있어야 한다.

4. 맺음말

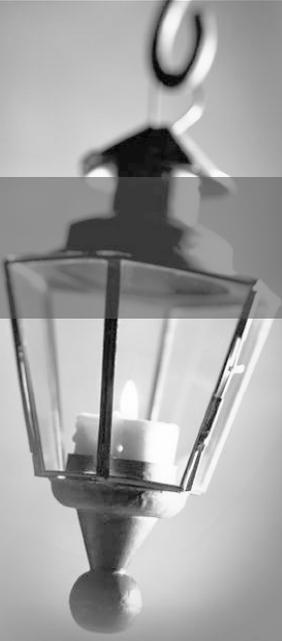
학교교육의 정상적 운영이 무엇인가에 대해서 많은 이견들이 있다. 표집평가로 운영되는 방식을 통해서도 초·중·고등학생들의 학업성취도 변화 추이를 분석할 수 있으며, 기초학력 미달자의 비율이 어느 정도 인지 알 수 있다. 또한 다양한 변인을 함께 조사하여 풍부한 연구자료

를 만들어 낼 수도 있다. 그런데 왜 전집으로 이러한 평가 방식을 전환하고자 하는지 그 논리가 제대로 제시되어 있지도 않고 공감을 형성하지도 못하고 있다. 아울러 성급한 결정으로 인해 체험학습을 허용한 교사에 대한 파면이 이어졌고, 문제가 발생한 해당 교육청에 대해서도 인사조치를 내렸으며 교육정책에 대한 불신이 높아지는 등 부정적 사례만 늘어나고 있다. 학생들은 이러한 시험에 대해서 별로 의미있게 준비하지도 않고 대충 시험을 치는데 그 결과를 갖고서 교사와 교장이 책임을 지도록 하는 방안을 마련하는 등 우왕좌왕하는 일들이 일어난다는 것은 우리 교육행정의 후진성을 적나라하게 보여준 사례라고 할 수 있다.

교육은 전문적 활동이다. 교육행정 역시 전문성을 전제로 해야만 한다. 이번 사건은 한국교육행정의 현주소를 그대로 보여주고 있다. 교육연구의 결과를 참고하지도 않았고, 예측되는 우려와 문제점에 대해서 조금도 귀기울이지도 않는 전형적인 관료적 판단의 오류이다. 선진국은 이러한 문제점을 해결하기 위해 수많은 연구자들을 참여시키고 엄청난 연구비를 투자하면서 과학적 접근을 할려고 노력하는 반면에 우리는 너무 앞질러 가려다 아무런 효과도 보지 못하는 결과를 초래하고 있다. 학생들의 학습활동의 개선은 교사와 교장 및 교육행정당국이 신경을 써야 할 일이다. 다만 그 방법이 너무나 주먹구구식이고 교육적 논리에 맞지 않고 있다. 시험이 너무 많아지면 교육과정 운영이 시험 중심으로 가게 되고 학생들은 이를 위한 준비를 사교육기관에 더욱 의존하게 된다. 교사는 외부로부터 주어지는 시험이 많을수록 수업의 자율성을 더욱 잃게 된다. 진도를 시험범위 내로 맞추어야 하기 때문에 정신없이 쫓기는 마음으로 수업을 진행할 수 밖에 없다. 오히려 학교교육의 정상적 운영을 방해하고 교육과 학습수준을 저하시키는 제도를 강행할 이유가 무엇인지 여전히 답하기가 어렵다. 차제에 이 문제를 원점에서 다시 검토하면서 교육적으로 유의미한 활동이 되기 위해서는 무엇을 해야 할 것인지 함께 고민할 수 있도록 해야 할 것이다.

참고문헌

- 김신영(2009). “국가수준의 학업성취도 평가의 문제와 전망”. 「국가수준 학업성취도 평가체제 개선을 위한 세미나 자료집」 (한국교육과정평가원 주최,2008년.9월10일).
- 성기선(2008). “학생들의 성취도 변화점수에 기초한 학교효과 평가 모형 개발 연구-학교책무성평가를 위한 다양한 접근방법 비교-” 교육사회학연구, 18(4), 115-139.
- 정은영(2009). “국가수준 학업성취도 평가 체제 개선안”. 「국가수준 학업성취도 평가체제 개선을 위한 세미나 자료집」 (한국교육과정평가원 주최,2008년.9월10일).
- Meyers,R.H. Value-added indicators: A powerful tool for evaluating science and mathematics programs and policies. NISE Brief, 3.No.3. Madison, WI:National Center for Omproving Science Education, (University of Wisconsin-Madison, 2000).
- Peterson,P.E & West,M.R. *No Child Left Behind? The politics and practice of school accountability.*(Brookings,2003).
- Raudenbush,S.W. Schooling, statistics and : Can we measure school improvement? The ninth annual William H Angoff Memorial Lecture. (Princeton,N.J:Educational Testing Service.2004)



일제식 학력평가에 대한 대안

2009.3.4
성열관(경희대학교)

1



대안 제시를 위한 논의

대안의 제시

- ▶ 전수조사에서 표본조사로 복귀
- ▶ 판별중심에서 원인파악 중심으로 전환
- ▶ 기초학력미달 추정 학생들만을 대상으로 한 종합 진단 시스템 구축 + 종합 지원 체제 마련

국제 비교를 통한 대안의 설정 방향

- ▶ 미국 NCLB 정책의 부작용과 정책 방향 전환(오바마) 인식
- ▶ 미국 모형의 한국 적용의 문제점 인식
- ▶ 서열화를 지양하고, 석차 없는 성적표로 세계 최고 학업성취도 국가로 성장한 핀란드에 주목(많은 국가에서 성적표에 석차 산출 안 함)

2



뒤쳐지는 학생 없는 학교 만들기=No child left behind?=No child left untested?

NCLB와의 4대 공통점

- ▶ 일제식 전수조사의 실시
- ▶ 학업성취의 ‘증/감 분’ 을 비교하겠다는 평가 계획 ← 연간
적정 향상도(AYP: Adequate Yearly Progress)
- ▶ 정보 공시 제도
- ▶ 학교선택제와 관련

Student Group	속달비율	읽기 Reading		수학 Math	
		Percent Proficient	State Target	Percent Proficient	State Target
Students Overall	전체학생	56.3%	60%	88.8%	85%
Race/Ethnicity	인종		도달기준		
White		69.1%		49%	
Black		42.4%		22.5%	
Latino/Hispanic					
Asian/Pacific Islander					
American Indian/Native Alaskan					
Multi-racial/ethnic	특수학생				
IEP-Special Education		22.7%		16.4%	
English Language Learners	영미미숙학생				
Economically Disadvantaged	빈곤학생	32.2%		17.2%	도달기준

3



뒤쳐지는 학생 없는 학교 만들기=No child left behind?=No child left untested? (계속)

미국에서 NCLB 출현 맥락

- ▶ 학업성취도 PISA 중하위(중도탈락률 감안하면 하위 가능성 있음). 예: 8학년에서 기초학력 미달 수준(Below Basic Level)의 학생 비율이 32%(NAEP, 2003) ← 단, 미달의 정의는 국가마다 다름.
- ▶ 고교 졸업률 70%(대도시에서는 40-50% 중도탈락)
- ▶ 교사의 질, 비교적 낮음(지역에 따라 편차가 크며, 도심 지역에서는 높은 이직률)
- ▶ 거주지 분화와 계급불평등에 의한 교육격차

미국 모형의 한국 적용의 문제점

- ▶ 학업성취 하위(중도탈락 고려시) 국가 모형을 학업성취 최상위 국가에 적용
- ▶ 한국의 고질적 교육문제(=시험과잉 및 입시경쟁) 강화 ← 오히려 미국은 석차 산출 없음(대입 선발시에 필요한 경우에만 산출)
- ▶ 질 낮은 교사들을 염두에 둔 교육정책(시험 결과에 의한 보상과 처벌 위주)

4



뒤쳐지는 학생 없는 학교 만들기=No child left behind?=No child left untested? (계속)

미국 모형의 한국 적용의 문제점 (계속)

- ▶ NCLB와 같은 표준화시험 자체의 성과에 대한 회의(교육학계) ← 미국교육학회(AERA)는 미국심리학회(APA)와 함께 표준화 일제식 검사 우려 성명서 발표
- ▶ 오바마 대통령과 행정부의 문제인식(NCLB에 대한 fundamental change란 용어 활용, 결과위주의 처벌 방식에서 과정위주의 지원방식으로 변경하겠다고 천명)



5



석차 없는 성적표로 세계 최고 학업성취도 국가 = 핀란드

- ▶ 수업활동 누가 기록 = 평가 자료
- ▶ 교사별 평가
- ▶ 국가수준의 학업성취도 질관리 = 표집조사
- ▶ 학교 서열화 지양 → 자료 확보 지원
- ▶ 우열반 수업 지양, 협동학습 지향

그렇다면,

- ▶ 핀란드의 교육정책을 차용할 것인가?: 교육제도를 내재시킨 포괄적 복지국가 모델을 차용해야 할 것임. 전 단계에 걸친 무상 평등 교육의 시스템이 교육성공의 원인이 됨.
- ▶ 개인의 불확실한 미래에 대해 거의 개인이 책임져야 하는 사회에서는 당연히 치열한 학력경쟁 강화
- ▶ 향후 한국의 교육문제는 사회의 기본 구조에 대한 근본적인 변화 수반 없이는 해결 불가능
- ▶ 학교는 학습은 물론 급식, 영양 관리, 복지, 진로 지도, 행복 증진, 예술 창작 등의 분야가 총 동원된 공간으로 재개념화될 필요

6



대안의 도출

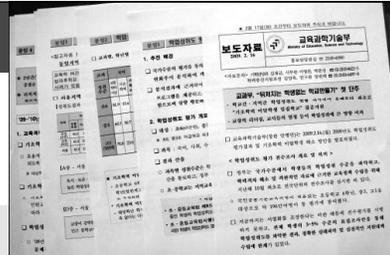
- ▶ 국가수준에서 학생들의 학업성취 수준 파악?: 표본 조사로 해야 함.(전수조사를 통해 알 수 있는 대부분의 정보를 표집을 통해 획득 가능) → 경제성, 효율성, 일제고사 부작용 우려 없음.
- ▶ 기초학력미달 학생 밀집학교 학교(1,200개) 선정?: 기초생활수급권자 가정, 무료급식지원학생 수만으로도 거의 파악됨. 또는 교복투 학교 선정 기준을 참고하여 마련 가능. (판별중심에서 원인파악 중심으로 인식 전환 필요)
- ▶ 교육 차별화 시스템(특목고, 자사고 등)의 교정: 시스템에 있어서는 격차를 ‘벌이고’ 최하층은 ‘나머지 공부’를 시키겠다는 발상의 폐기

7



전수평가의 논리

전수조사의 근거 (교과부 보도자료 2.16)

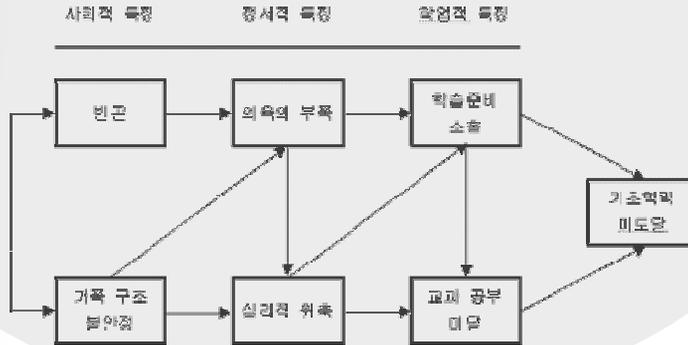


- ▶ 지금까지는 서열화를 조장한다는 비판 때문에 전수평가를 시행하지 못함
- ▶ 이에 전체 학생의 3~5% 수준의 표집조사만을 통해 학업성취도를 파악한 결과, 정확한 실태파악 및 실질적인 지원대책 수립에 한계가 있었음.
- ▶ 그러나 이번 전수평가를 통해 보다 더 정확한 자료를 확보하고 실질적인 지원 대책을 마련할 수 있을 것으로 기대

8

기초학력미(도)달 학생들의 특성

- ▶ 기초학력 미도달 학생들의 일반적 특성:빈곤은 가족구조의 불안정을 유발하고, 이후에도 아래와 같은 매개 과정을 거쳐 학생의 학업성취를 저하시킬 확률을 높임



9

기초학력미(도)달 학생들의 특성(계속)

- ▶ 성열관·민부자(2006): 소위 ‘공부를 못하는’ 아이들은 두 가지 곤란에 처함. 그것은 공부가 싫다는 것이고 또 두렵다는 것
- ▶ 이러한 느낌이 장기적으로 지속되면 이 아동들은 학교가, 교실 수업이 ‘재미없고, 자신에게 맞지도 않는’ 것으로 내면화됨.
- ▶ 그렇게 되면 공부란 못해도 ‘창피하기만 할 뿐 별로 불편하지 않고’ 수업이란 ‘버티기만 하면 어쨌든 끝나는’ 것으로 인식되면서 고착
- ▶ McDill, Natriello, & Pallas(1985): 학습부진 아이들에게 일방적 공부 강요 → 적응 장애의 위험에 처하게 됨:
‘재미있고도 자신에게 맞는 것’ 이라는 느낌을 주는 프로그램 제공이 대안 (‘나머지 공부’식 주입은 금물)

10

대안: 학생판별중심에서 원인진단 및 지원 중심으로

- 원인진단 및 지원 방식: 일제식 표준화평가의 불필요

미달 추정학생들만을 대상으로 주요
원인 파악(각종 검사 및 면담)

1. 빈곤
2. 동기부족
3. 각종 장애
4. 위기가정

주요 지원 항목

1. 물적 지원
2. 프로그램 지원
3. 전문인력 지원
4. 외부네트워크
지원

기초학력미달
원인 종합진단

지원요청

초등은 담임,
중등은 국영수+담임

지원
(인적+물적)

11

기초학력미달 학생을 위한 종합 처방

빈곤에 의한 미달인 경우:

- ▶ 학교가 지역사회전문가(사회복지사) 고용
- ▶ 숙제지도 프로그램

동기 부족에 의한 미달인 경우:

- ▶ 자신감 향상 프로그램
- ▶ 성공체험 프로그램과 병행하는 학력증진 프로그램 운영

장애에 의한 미달인 경우:

- ▶ 인지장애, 행동장애, 정서장애 등이 의심되면 해당 교사-학부모-해당 전문가의 3자회담이 필요 → 이후 소아청소년상담소(병원), 청소년복지센터 등과 연계 협력

위기 가정에 의한 미달인 경우:

- ▶ 굿 네이버스 등과의 연계 협력

12

[참고자료 1 : 일제고사 평가 방식 토론회]

* 박도순 전 교육과정평가원장께 요청해 실은 글입니다.

학업성취도 평가에 관련된 몇 가지 전제의 검토

박도순

(전 한국교육과정평가원장
한국교육연구 네트워크 이사장)

학업성취도 평가를 논의하기 위해서는 학업성취도 평가의 목적, 내용, 기준, 절차, 표집, 공개방법 등의 기술적인 문제에 앞서서 평가에 대한 철학적 입장, 학업성취도의 의미, 학교교육의 질의 의미 등을 명료히 하지 않으면 안된다.

1. 인본주의에 바탕을 둔 평가관의 확립

학교교육의 질을 향상시키는데 기여하는 학업성취도 평가는 근본적으로 인본주의적 입장에 기반을 둔 학생 중심의 평가관을 확립한다는 전제에서 출발하여야 한다. 이러한 관점에서 본다면 현재의 평가는 ‘학생대상’의 평가일 뿐 ‘학생중심’의 평가가 아니다. 또한 개인의 가능성에 대한 기준이 평가의 핵심적인 활동이 되지 못하고 개인의 상대적 위치 파악이 핵심 활동으로 되어 있다. 이처럼 학업성취도 평가가 학생의 상대적 위치를 판단하여 학생을 ‘규정’하고 심판하는 것이 될 때, 평가활동은 수단이 아닌 목적으로 전락해버리고 말며 그것은 근원적으로 학생중심의 인본주의적 입장을 부정하게 된다. 학교교육이 더 좋은 상급학교를 가기 위해, 더 좋은 등위를 얻기 위한 것이 전부인 것처럼

될 때, 그에 따른 평가활동은 본질적으로 교육을 망치고 인간의 전인적 발달을 저해하는 요소가 될 수밖에 없다. 극단적으로 보면 평가활동이 상대적 우열을 가려 ‘심판’과 ‘규정’을 하는 기능만을 갖는다면 그것은 학생들의 불안을 증대시키고 자아손상을 야기하여 가장 근원적인 교육목적에 저해시키는 요소가 될 것이 자명하다. 오늘의 우리학교 현실을 보면 교육목적의 달성정도를 측정하기 위한 평가가 아니라 거꾸로 평가에서 높은 등위를 얻는 것 자체가 교육의 목적으로 되어왔다. 교육적으로 바람직하다고 설정된 교육목적이 어느 정도 달성되었는가를 확인하는 평가가 아니라 다른 학생과의 능력 구별을 주로 하는 평가가 되어버려 목적과 수단이 전도되어왔다. 따라서 인본주의적 입장에 의한 평가관의 정립은 학업성취도 평가에 있어서 가장 핵심적인 기반이 되는 전제가 되어야 할 것이다. 그래야만이 학업성취도 평가가 교육적 의미를 갖게 되고 교사와 학생간, 학부모와 학생간의 따뜻한 인간관계 속에서 평가활동이 자리잡을 수 있을 것이다.

2. 교육상황의 개선과 학생지원(consulting)중심의 평가

학업성취도 평가를 통해 학교교육의 질을 높이기 위해서는 수업과 학습방법의 개선, 교육과정의 개선, 그리고 학생지도에 관련된 정보를 얻어야 한다. 즉, 학업성취도 평가는 교육상황을 개선하는 데 기여하고 학생들의 학습을 지원하는 데 기능하기 위한 것이라고 할 수 있다. 따라서 학업성취도 평가를 제대로 하기 위해서는 학생에 대한 것만이 아니라(어떻게 보면 학생을 지원하기 위해서는) 교육과정을 포함하는 교육상황을 개선하는데 필요한 자료를 얻어야 한다. 여기에서 특히 강조하고 싶은 것은 학생들의 학교생활에 대한 문제를 해결하려는 방향에서 학업성취도 평가가 출발해야 한다는 점이다. 학생의 학업성취과정, 학생들의 수업태도, 학생들간의 인간관계, 학업결과에 대한 극심한 경쟁의식 등 학생들이 갖고 있는 문제의식에서 출발해서 학생들을 지원

(consulting)해주는 방향으로 평가가 이루어져야 한다. 이러한 문제의 식은 현존하는 상태에 대한 변화를 요구한다. 교사는 전통적으로 체제 유지와 현실의 안정을 희구하는 경향이 강하다. 이에 반해 학생은 변화와 혁신을 요구하는 진보적 성향을 지니고 있는 경향이 있다. 학업성취도 평가는 기본적으로 그 중심에 학생을 놓고 학생을 지원하는 쪽으로 평가의 방향이 설정되어야 한다. 교육제도나 정책, 학교행정의 편이성 등이 학업성취도 평가의 중핵적인 역할을 해서는 안 된다. 학업성취도 평가는 학생과 학부모 그리고 교사에게 도움을 주는 방향으로 이루어져야 한다. 이것은 기본적으로 앞서 논의한 인본주의적 입장에서 학업성취도 평가에 대한 철학이 정립되어야 함을 의미한다. 학업성취도 평가가 학생에게 도움이 되는 것보다 해가 많은 것이 되지 않아야 한다는 것은 가장 기초적이면서도 중요한 입장이라고 할 수 있다. 왜냐하면 학생을 우선 순위에 놓는 학업성취도 평가가 이루어지려면 현재의 학업성취도 평가는 변화되거나 폐기되어야 하기 때문이다.

3. 교사의 전문성과 학생 평가권

학교 교육에서 교사의 가장 중요한 두 가지 역할을 말한다면 가르치는 일(수업권)과 평가하는 일(평가권)이라고 할 수 있다. 또한 이 두 가지는 교사가 「전문가」라고 평가 받을 수 있는 핵심적 활동이다. 이러한 전문적 활동은 「자율성」을 전제로 하지 않으면 안된다. 학생평가(학업성취도 뿐만이건 넓은 의미의 평가이건)에서의 자율성이란 평가 주체자인 교사가 어떠한 외부의 지시, 간섭, 요구를 배제하고 독자적인 도덕적 준거와 전문적 판단에 의해 학생을 평가하며, 평가의 결과에 대해서도 응분의 책임을 지는 것을 말한다. 흔히 교직을 전문직이라고 주장한다. 그러나 학교 현장에서의 전문성 제고를 위한 노력이나 기회는 제도적으로 제한되고 있다. 대개 전문성 제고 노력은 개인적으로 성취해야 할 일로 치부되어 왔다. 학생평가의 전문성은 교사로 하여금 교육목표, 구조, 과정, 결과 등 제 영역에 관해 종합적이고 광범위한 관찰과 반성할 수 있는 기회를 제공하는 데에서 출발해야 한

다. 엄밀하게 말하면, 학생평가가 제대로 되기 위해서는 교사의 평가권 확보가 전제되어야 한다는 의미이다. 전문성이란 자율의 전제없이 성립할 수 없고, 자율없이는 다양성이 존재하지 않으며, 다양성 확보없이 전문성이 발휘되지는 않는다. 지금까지 수행하고 있는 교과별 평가는 수준높은 전문적 수업을 하고 이를 평가하려는 것을 방해할 뿐 아니라 독창적인 수업에 따른 다양한 평가 방식을 저해하는 요소로 작용해오고 있다. 따라서 “자신이 가르치는 아이는 자신이 평가한다”는 원칙을 살려 교사에게 평가자율권을 부여하고 이것으로 인해 획일적인 교육을 다양성 있는 교육으로 선도하는 역할을 할 수 있도록 해야 할 것이다 (대학에서는 이 원칙이 지켜지고 있음에 유의할 필요가 있다). 물론 이를 위해서는 교사의 평가권에 대한 책임도 분명히 해야 하고, 평가의 절차와 질에 대한 투명한 장치도 마련되어야 할 것이다. 행정적인 번거로움은 있을지 모르지만 교사별 평가의 준거가 구체적으로 투명하게 제시되어진다면 대학 입시에서의 내신 신뢰 방안과도 그 접점을 찾을 수 있을 것이다.

4. 교육 개혁 촉매로서의 학생평가 (학업성취도 포함)

교육 개혁 추진 방향의 합리성 여부와 추진과정의 개선 그리고 추진 성과를 합리적으로 파악하여 유지·개선·종료 여부를 판단하는 것은 전적으로 평가의 영역이라 할 수 있으며, 학교의 중심에 학생이 있다고 전제하는 한, 평가 영역의 핵심에는 학생평가가 자리잡게 된다. 즉, 교육 개혁의 철학과 방향이 제대로 설정되었는가, 개혁 과제들이 제대로 된 방향과 논리성을 가지고 있는가 등 교육 개혁의 질 관리 체제가 바로 평가의 본질이며, 그 본질의 중핵적인 준거가 학생평가에서 나온다고 할 수 있다. 따라서 학생평가는 다음과 같은 교육 개혁의 촉매 기능을 가져야 할 것이다.

첫째, 학생평가는 교육 개혁의 타당성을 제고해주고 입증해주는 기능을 가지고 있어야 한다. 어떤 교육 개혁이든 그것은 학교 현실에 대

한 종합적이고 정확한 이해를 바탕으로 하지 않으면 안 된다. 그리고 현실에 대한 종합적이고 정확한 이해는 근원적으로 학생평가의 과정이나 결과에 의존하지 않을 수 없다. 왜냐하면 학교 교육에서 학생들의 문제를 해결해주고 학생들을 바람직하게 변화시켜주는 것이 교육 개혁의 종착점이기도 하기 때문이다.

둘째, 학생평가의 과정과 그 결과 활용방법은 교육 개혁의 방향 및 철학을 현장에 정착시키는 것을 유도하는 ‘동기체제’로서의 기능을 가지고 있어야 한다. 교육 개혁의 방향이나 철학이 학교 현장에 제대로 침투하여 정착되도록 하기 위해서는 학생평가가 교육 개혁의 방향이나 철학을 유도하지 않으면 안 된다. 왜냐하면 학생평가는 현실적으로 학교 현장의 교육 개혁 구현에 대한 모든 요소들을 직접적으로 규정하고 유도하는 역할을 하고 있기 때문이다. 우리의 교육 현실에서 학생평가의 유도 기능을 활용하지 않고는 어떤 정책이나 체제가 효율적으로 정착하는 것은 거의 불가능하다. 예컨대, 학교 운영의 다양성을 유도해내기 위해서는 평가의 자율성과 다양성이 이루어져야 하고 그것은 앞서 말한 교사의 학생평가권이 확보되는 데에서 출발하지 않으면 안 된다. 또한 학생평가의 결과가 어떻게 송환(feed back)되고 어떻게 활용되어지는가에 따라 교육 개혁의 모습이 크게 달라진다. 즉, 학생평가를 교육개혁의 방향에 따라 제대로 하는 것은 교육 개혁의 수행에 ‘선도’ 기능을 함은 물론 ‘동기체제 부여’ 기능까지도 담당하기 때문에 매우 중요하다.

5. 학생평가의 윤리성

학교 교육의 질향상을 위해 학업성취도를 포함한 학생평가를 하는 데에는 필연적으로 윤리적, 도덕적 문제가 생긴다. 학생평가를 수행하는 정책당국 및 교사는 평가의 목적, 과정, 결과의 판단 및 활용 등 여

러 측면에서 지켜야 할 윤리적 문제가 있다. 교사 및 정책 당국의 비도덕적 행위, 의도적 왜곡, 사생활 침해, 전문성의 오용 등이 있을 수 있다.

이러한 학생평가의 윤리성이 확보되기 위해서는 학교 내외적 관련된 기관, 구성원, 전문가 집단의 협동적인 노력이 필요할 것이다. 교사는 평가대상인 학생 개개인을 존중함은 물론 모든 평가 수행에 있어 윤리적, 법적 책임을 준수해야 한다. 평가결과를 부적절하게 사용하지 않고 적법하게 활용하여야 하며, 평가도구 개발 과정에서 도덕성을 갖추어 평가결과에 대한 개인정보는 최대한 보안되고 유지되어야 한다.

이를 위해서는 “학생평가 윤리강령”이 만들어지고 이 속에서 교사 및 정책 당국이 유념하고 지켜야 할 윤리적 행위를 구체적으로 규정할 필요가 있다. 이것은 학생평가에 대한 비윤리적 행위에 대한 예방적 성격도 있지만 근원적으로는 정책의 일관성을 유지하게 하고, 교사와 학생을 보호하고 스스로 자율적 통제를 수행하도록 하는 역할을 제도화하는 것이라고 할 수 있다.

6. 학업성취도 평가의 의미 명료화

일반적으로 학업성취도는 학교 교육의 결과이며 그것은 곧 교육목표의 성취 정도를 의미한다. 학업성취도는 학교 교육의 과정이며 결과이고 또한 교육목표의 성취 정도이다. 엄격히 말하면 학업성취도는 단순히 학업 성과를 의미하지 않는다. 오히려 학업 성과를 낳게 해주는 과정이라고 할 수 있다. 그러므로 학업성취도를 평가한다는 것이 교육의 일반 목표로부터 구체적 학습 목표에 이르기까지의 단순한 목표의 달성 정도에 한정되어질 수는 없다. 왜냐하면 교육목표의 달성 정도와 관련된 제 요인들(교사, 학습환경, 교재, 수업방법 등)을 평가하지 않고는 교육의 목표를 달성할 수 없기 때문이다. 즉, 학업성취도 평가는 다양한 교육목표의 달성 정도는 물론 교육의 전 과정을 통하여 교육의

질을 유지·향상시키는 데 필요한 모든 정보를 수집하지 않으면 안된다.

따라서, 올바른 학업성취도 평가가 이루어지면 첫째, 학교 교육 상황을 개선할 수 있는 정보를 줌으로써 교육의 질 향상에 공헌할 수 있으며, 둘째, 우리 교육에서 교육의 본질인 「전인」 양성의 타당성을 검증할 수 있게 해준다. 특히, 학업성취도 평가가 학교 교육의 질을 평가하는 주요한 잣대라고 할 때 올바른 학업성취도 평가는 단순한 평가로서의 역할뿐만 아니라 학교 교육의 방향을 구체적으로 제시해 주는 기능까지 갖고 있다고 할 수 있다. 요약하면, 학업성취도 평가는 「전인」의 양성을 목표로 하는 교육 전반에 걸친 자료를 수집하는 것이라고 할 수 있고 그것은 곧 학업성취도 평가에서 교육 전체 영역과 학생 개인에 대한 자료를 필수적으로 수집해야 함을 의미한다. 즉, 무엇이 학업을 변화시키고 있으며 어떻게 그러한 변화가 이루어지고 있으며, 그러한 변화에 영향을 주는 제 측면이 무엇인가를 명백하게 밝혀야 한다. 따라서 지금까지의 단순한 교과목의 지적 영역 성취 평가만을 가지고는 엄밀한 의미에서 학업성취도 평가가 제대로 이루어졌다고 볼 수 없다.

학업성취도 평가 논란 해법은 없나

김진각
(한국일보 사회부 차장)

예견된 불상사

국가 수준의 학업성취도 평가가 누더기가 됐다. 출발부터가 개운치 않더니 결국 사고를 친 것이다.

이 시험의 목적은 주지하다시피 아주 단순하다. 기초학력에도 미치지 못하는 학생들을 보다 정확하게 가려내 이들을 집중 지원함으로써, 다른 보통 학력 이상의 학생들에 비해 크게 뒤쳐지지 않도록 하기 위함이다. 미국의 경우 부시 정부때부터 시행한 NCLB(No Child Left Behind) 정책이 있는데, 우리나라의 학업성취도 평가는 일종의 NCLB에 가까운 측면이 있다고 할 수 있다. 뒤쳐지는 학생이 없도록 하기 위한 방법론적 시각에서 내놓은 평가 방안이 바로 학업성취도 평가였다.

정부는 이런 목적을 갖고 학업성취도 평가에 접근했다면 좀 더 꼼꼼한 준비가 필요했는데도 허술하기 짝이 없는 준비로 논란에 불을 지핀 것이다.

학업성취도 평가 시행령은 지난해 8월 발표됐다. 당시 교육과학기술부는 매우 신중한 입장을 견지했었다. “일제고사(학업성취도 평가)가 학교간 한 줄 세우기를 한다”는 논란을 다분히 의식한 행보였다.

교과부는 2010년까지는 사실상 준비기간으로 관리하겠다는 다짐도 했고, 학업성취도 평가 목적이 우수 학교 홍보가 아니라 도움이 필요한 학교를 찾아내 지원을 하는 것이라는 강조도 덧붙였지만, 이런 초심을 끝까지 견지하지 못했다.

지난해 10월 치러진 학업성취도 평가 성적 공개 방식을 2개월여 뒤 표집에서 전수로 급작스럽게 바꿨다. 교사들을 대상으로 한 평가 채점 및 전산입력 등 최소한의 연수 과정도 생략됐다. 표집을 하겠다고 했다가 갑자기 전수로 바뀐 이유에 대한 설명이 전무했음은 물론이다. 학교나 교사 입장에서는 아무런 준비를 하고 있지 않다가 뒤통수를 맞은 꼴이다. 학업성취도 평가를 왜 하고, 어떤 식으로 채점하며, 공개는 어떻게 한다는 식의 구체적인 평가 방법론을 사전에 시도교육청이나 일선 학교에 전달하고 숙지시켜야 했는데도, 교과부는 이런 부분들을 간과한 것이다.

이렇게 본다면 전북 임실 지역 등 여러 지역에서 터진 성적 오류 사고의 단초는 교과부가 제공했다고 해도 과언이 아닐 것이다. 평가의 정확한 취지가 사전에 일선 학교 교사들에게 명료하고 분명하게 전달됐다면 성적 에러와 같은 사태는 최소화 할 수 있을 것이라는 판단이다.

신뢰도 회복이 급선무

앞에서도 잠깐 언급했듯이 학업성취도 평가가 이 지경이 된 건 정부의 준비가 부족했던 게 가장 큰 원인이라고 할 수 있다. 준비 부족이 성적 오류를 낳았고, 결국 일선 교원과 학부모들이 평가 결과를 신뢰하지 못하는 양태로까지 이어지게 만든 것이다.

교원과 학부모 불신이 자리하는 한 정부가 추진하는 어떤 평가도 성공하기 힘들다.

이런 측면에서 보면 교과부가 학업성취도 평가 성적 조작과 오류 파문과 관련해 마련 중인 대책은 앞뒤가 바뀐 발상이라는 생각이 든다. 원인을 먼저 파악한 뒤 처방을 하는 게 순서인데, 교과부는 반대길을 택하고 있는 형국이다. 학업성취도 평가 전반에 대한 문제점 등 정확한 진단은 하지 않고 대책만 내놓겠다는 건 어쩐지 이상하다. 미봉책에 불과한 것이다.

일에는 순서가 있는 법이다. 학업성취도 평가를 놓고 이미 여러 학교에서 성적 오류 사태가 빚어진 만큼 평가 결과에 대한 신뢰도는 바

닥이라고 봐야 한다. 따라서 왜 이런 사태가 벌어졌는지에 대한 진단이 우선적으로 나온 뒤 대책이 마련되는 게 순리다.

이런 점에서 평가 신뢰도 제고와 공신력 확보를 위한 몇가지 제언이 필요하다고 본다.

우선 신뢰도 제고 문제와 관련해서는 국가가 평가 시행부터 채점까지 전 과정을 주관하는 게 옳다. 국가 수준의 학업성취도 평가인 만큼, 적어도 평가를 매년 치른다면 국가가 시험 시행부터 채점, 전산입력까지 모든 과정을 주관해야 신뢰도 제고의 토대가 마련될 것이다.

평가 시스템 자체의 공신력 확보도 시급한 과제라고 할 수 있다. 현행 학업성취도 평가는 전국에서 190만명이 넘는 초·중·고교생이 치르는 국가 출제 시험인데도, 평가 진행 시스템은 영성하고 졸속에 가깝다. 정부가 국가 수준의 평가 방식을 사전 예고도 없이 멋대로 변경하는 상황에서 공신력을 담보하기란 불가능하다. 교과부가 일선 학교 의견도 수렴하지 않고 평가 성적 공개 방식을 2개월 만에 표집에서 전수로 일방적으로 바꾸는 바람에 공신력 실추를 자초했다.

이런 여러 측면들을 고려한다면 학업성취도 평가는 예전처럼 표집 평가를 하고, 성적도 비공개하는 쪽도 구체적으로 검토해야 할 것이다.

학업성취도 평가 원래 목적이 기초학력 미달자를 가려내는 것이기 때문에 신뢰도를 좀 더 확보할 수 있는 수준에서 표집 범위를 조금 넓히는 방안을 고려해야 할 것이다. 또 성적도 학교간 서열화, 줄세우기가 아닌 만큼 굳이 공개할 필요가 있느냐 하는 부분에 대해서도 교육 당국의 깊은 고민이 있어야 한다고 본다. 시도교육청과 일선 학교가 기초학력 미달학생 현황을 정확히 파악해 학력을 끌어올리는 노력을 하면 될 일이지, 전국적으로 학력 미달 비율 통계까지 공개하면서 호들갑을 떨 필요는 없다는 판단이다.

맺음말

사실 이번 학업성취도 평가는 성적 오류라는 시스템 하자에 따른 치명적인 결과를 빚었지만, 한편에서는 다른 과제도 많이 남겼다고 볼 수 있다. 지역별 결과가 공개됨으로써, 지역간 학교간 지나친 점수 경

쟁으로 변질 소지가 커졌다. 이 부분은 앞으로 학교가 학생들에게 문제풀이 위주 교육을 강화시킬 수 있는 가능성을 내포하고 있다고 봐야 한다. 시도교육청들이 경쟁적으로 학업성취도 평가 결과를 교원평가와 연계시키겠다고 밝힌 상황이기 때문에, 이럴 가능성은 아주 높아진 것이다.

하지만 이같은 부분들이 현실화 할 경우 평가의 원래 취지는 왜곡될 소지는 충분하다. 기초학력 미달자를 파악해 학력을 끌어올리려는 목적은 간데없고, 모든 학교가 점수 경쟁을 벌여서는 곤란하다. 정부가 이런 우려들을 적절히 제어하고 조정할 필요성은 그만큼 커진 것이다.

시험 관리를 개선하는 부분도 과제라고 할 수 있다. 평가가 신뢰도를 높이고 객관성을 확보하려면 학교간 교차 감독제, 학부모 참여 감독제 등 보다 엄격한 시험 관리 체제와 매뉴얼을 구축하는 게 급선무다.

2010년부터는 지역별뿐 아니라 학교별 학업 성취도도 공개될 예정이어서 일선 학교는 벌써부터 준비상이 걸렸다고 해도 과언이 아니다.

하지만 학업성취도 평가가 이번과 같은 결과로 귀결된다면 어떤 상황이 벌어질 지는 자명하다. 교과부는 평가 문항의 출제와 시험 시행, 채점, 성적 집계 등의 실태와 과정을 철저히 역추적 조사하는 게 당장 가장 중요한 임무다. 최선의 처방을 위한 과정인 것이다.

학업성취도 평가제도 본래 취지대로 관리하고 관철하는 방안을 마련한다는 원칙에 충실하면 최소한 낙제점은 면할 수 있을 것이다.

누구를 위한 일제고사인가?

강혜승

(참교육을위한전국학부모회 회원)

중3, 중1 두 아이를 둔 학부모이다.

지난 해 10월 치러진 초등6 학년 시험과 12월 중2 대상의 시험이 전국적으로 시행되었다. 6학년이던 딸아이는 본인이 원해 시험을 치렀고 중2 이던 아들은 시험을 거부하고 학교를 결석하였다. 10년만에 부활된 일제고사는 시험 선택권을 학생과 학부모들에게 알리고 체험학습을 하였다는 이유만으로 교사를 해직하는 극단의 조치와 전국적인 성적 조작의 파행을 불러 일으켰다. 교육 또한 경쟁이란 소용돌이 속에서 헤어나지 못하며 오늘의 현실은 국가적 차원에서 경쟁을 가속화하는 '일제고사'라는 이름하에 자행하고 있다.

난 교육에 관한 학문적 지식도 모자라고 교육 정책 또한 그냥 흘러들을 정도의 두 아이를 둔 학부모이며 서울에 거주하는 극히 평범한 서민이다. 하지만 내 아이들과 관련된 교육은 누구 못지않게 귀 기울인다. 지난 한해는 유난히 교육적 이슈의 사건들의 연속으로 정신을 차릴 수 없을 지경이었다. 주변의 학부모들의 주된 관심사는 1점이라도 점수를 올려 주는 학원과 내 아이의 경쟁 상대를 알아내기에 심혈을 기울인다. 나 또한 아이들의 시험 점수에 마음의 평정을 유지하기란 극히 힘들다. 학부모라면 누구라도 그러할진대 '일제고사'의 여파는 저학년 학부모들에게 보이지 않는 압력을 더 주는 듯하다. 내가 살고 있는 금천구는 교육적 환경이 타 지역에 비해 떨어진다. 해마다 아이들이 초등학교 고학년으로 올라 갈수록 교육하기 좋고 공부하는 분위기의 중학교 입학 을 위해 주소를 이전하고 전학을 간다.

학생 수는 줄어들고 소위 공부 좀 한다는 학생들의 이탈로 학교 및 구의 교육적 경쟁력은 떨어지고 남은 이들은 패배 의식에 젖곤 한다.

일제고사의 성적 발표는 사교육의 결과물이라 사료된다. 강남권은 누구나 예상했듯 보통이상의 학생이 주류를 이루고 있다. 그에 비해 타 지역은 우후죽순의 결과를 나타냈다.

공정한 공교육의 결과물이라 할 수 없는 일제고사의 성적으로 진정한 교육의 질을 끌어 올리겠다는 생각은 순진하기까지 하다. 대한민국 공화국은 사교육 공화국이라 불려도 무관할 것이다. 몰아치는 영어 광풍에 한글도 깨치기 전 발음도 안되는 영어가 더 친숙한 유아기를 시작으로 초등학교에 입학하면서 두, 세개의 학원은 기본으로 자리 잡은 지 오래이며 학원을 많이 다니는 것은 부모의 경제력을 재는 척도이기도 하다. 2009년 불황의 여파 속에 경제적 여건이 힘든 이들은 더욱 더 증가하고 있다. 교육은 지역적 특성, 가정환경, 부모의 경제력 등으로 인한 차별은 없어야 하며 교육은 누구에게나 평등하게 적용되어야 한다. 그러나 우리의 현실은 그와는 반대로 양극화가 심화되고 있다. 출발선은 같을지라도 가는 과정의 방법은 천양지차이다. 하교 후 학원과 과외로 단련된 학생과 방과후 학교, 또는 그마저도 혜택을 못받는 학생들을 두고 볼 때 학생들 개개인의 차별성을 판단하는 평가가 아닌 단순 시험점수로만 평가를 한다면 과연 누가 많은 점수를 받을지는 불 보듯 뻔하다. 오죽하면 ‘개천에서 용 난다’는 말은 오래전 잊혀진 말이 되고 말았다. 일제고사는 공교육의 산실이라기보다 사교육의 활성화를 조장하는 또 하나의 수단으로 보여지고 있다.

얼마 전 딸과 함께 미국 작가가 쓴 ‘성적표’란 책을 읽었다.

시험에 있어 결과치로 표기되는 성적표는 미국의 학생들 또한 자유로울 수 없는 듯하다. 주에서 주관하는 일제고사를 학생들 스스로 문제의식을 제기하고 주인공이 포함된 반 학생 모두가 0점으로 시험지를 제출하며 시험점수로 학생들을 평가하는 어른들의 잣대에 반기를 들며 당당히 자신들의 목소리를 찾아가는 모습에서 파이팅을 외쳤던 기억이 아직도 남아있다.

교육의 선진국이란 미국, 영국은 일제고사를 점점 축소하고 있다고 한다. 우리보다 앞선 나라들이 축소 또는 학교별 선택권으로 선회하는 것은 학생을 위한 최선의 방식이 아니기 때문 일 것이다. 문화와 인종, 언어, 환경은 달라도 일제고사의 병폐는 비슷한 양상을 보여주고 있다. 전국적으로 학교별 등급을 나누고 교사의 질을 하향시키며 또한 학생들간, 계층간의 양극화와 갈등을 부추키는 등 여러 가지 폐단의 전철을 왜 밟고자 하는지 어리숙한 학부모로서는 도저히 이해가 되지 않는다. 정치적 패권을 지고 있는 이들로 인한 당장의 보여주기 위한 교육 정책은 모래탑과도 같다. 기둥을 세우고 기초를 단단히 채우는 내실 있는 탑은 쌓기는 힘들어도 오래 지탱한다. 일제고사 성적 발표 후 여기저기서 보여지는 한심하기 짝이 없는 교육 당국의 처사는 화가 나기 까지 한다. 상위 5%에 드는 학교장은 인센티브를 주고 하위 3%에 드는 학교장은 평점에서 불이익을 준다고 하면 위에서 아래로 상명하달식 교육시스템에서 교사를 닦달할 것이며 교사는 학생들을 더욱더 주입식 암기위주의 시험에 길들이는 누구라도 알 수 있는 스토리이다. 잘하면 잘하는 대로 못하면 못하는 대로 소위 일제고사를 한번 봤을 뿐인데도 이러한데 지속적으로 시행된다면 학생과 교사들에게 가혹한 처사일 것이다.

학생들의 평가가 이루어져야 한다면 학생과 학부모, 교사의 목소리를 충분히 반영할 수 있는 기구를 마련하여 어느 누구에 편중되지 않는 대국민적 합의를 담아내는 교육적 목표가 분명해야 한다. OECD 국가 중 우리나라의 청소년 자살률은 갈수록 급증하고 공부에 대한 흥미도는 하향하고 있다. 인생에 있어 황금기인 청소년기를 우리의 학생들은 학교와 학원을 오가며 공부에 치여 꿈을 꾸기에는 너무나 지쳐있다. 교육은 몇몇의 교육을 담당하는 관리자들만의 몫이 아니다. 이제라도 교사와 학생, 학부모의 소리에 귀를 기울여주는 자세가 절실히 필요한 때인 것 같다.

나 또한 두 아이의 학부모로서 시험 성적에서 자유로울 수 없기에 계속되는 시험의 나날들에서 벗어나기를 바라고 있다. 최소한의 시험으로 아이들의 숨통을 좀 더 열어 주고 싶다.

20년 전 내가 다니던 학교와 지금의 학교는 걸포장만 바뀌었지 내용은 별반 다르지 않다. 꽃 피는 춘 삼월이 있어 그 기나긴 겨울의 추위도 즐겁게 보낼 수 있었듯 공부에 지쳐가는 아이들에게도 희망의 봄이 왔으면 하는 바람이다.

어느 평범한 학생의 일제고사 일기

조 만 성

(청소년인권행동 아수나로 회원)

일제고사에 관한 청소년의 입장에서 생각을 짚 말해달라는 요청을 받았습니니다. 그런데 다이루가 글재주가 좋거나 하지도 않아서 어떻게 써야할지 고민을 짚 하다가 일기라는 형식이 짜증나는 학교 분위기하고 학생들의 처참한 삶을 잘 보여줄 수 있지 않을까 하는 기대로 가상 일기를 한번 써보기로 했어요. 참고로 이 일기는 처음부터 끝까지 지어낸 이야기가 아니라 몇몇 학생들의 제보(?)받은 내용에 이야기를 좀 더 덧붙여 각색한 스타일입니다.

1. 교장이 아침조회 시간에 마이크잡고 훈화말씀을 하셨다. ‘학생여러분. 이번 12월 전국 평가때 우리학교 지역이 전국 꼴찌를 했습니다. 여러분의 실력이 이 정도밖에 안되니까! 실망입니다’ 이러면서 분노의 잔소리를 10분 넘게 했다. 10분 동안 쏟아내신 훈화말씀의 요점은 딱 두 개 [1. 다음에도 성적 낮으면 죽는다 2. 오늘부터 일제고사 대비 야자 필참]—_— 그니깐 누가 님들 마음대로 시험치르래? 지금도 시험 이빠이 많다구! 이명박 제일 싫어.
2. 일제고사에 대비 강제야자가 우리들을 위해서 오늘부터 시작됐다ㄱㄱ 이번에는 지난 번 같은 동의서 이딴 것도 없다... 그냥 하는 거다! 그 덕분에 제과 제빵학원도 못 다니게 됐다ㄱㄱ 진짜 최악이다. 거기다 들리는 소문으로는 일제고사보기 일주일 전부터는 성적 낮은 애들 뽑아서 [일제고사대비반] 만든다는 이야기가 있는데.... 그

거 만들면 100% 나 뽑힐 텐데orz 젠장할... 대비반 안 들어간다고 하면 답임은 '성적도 낮은 게 학교명예나 값아먹으려고 그러냐!'이러면서 날 죽일려 할거다. 학교 끝나면 제과 제빵학원 가느라 바쁜 몸인데 왜 자기들 맘대로 정하고 그러는지.. 아 짜증!!!!!!!!!!!!!!

3. 두둥! 결국 일제고사 대비반이 생겼다. 당연히 나도 그 대비반에 뽑히셨다(?) 기분이 참 더럽다. 종 치면 애들은 반에서 야자하는데 나 혼자 대비반으로 갈 때 그 뽕썹함이란... 진짜 이 뽕썹함은 교장이 온몸으로 느껴봐야 한다. 진짜 학교가기 쪽팔린다. 답임은 대비반 말만 해도 눈빛이 이글이글 분노의 눈빛이라 말도 못하고. 어쩔 수 없이 끌려가는 거지같은 대비반에 있다고 공부가 되는 것도 아니고 기분만 더럽다. 이 시간에 제과 제빵학원에서 빵이나 만들면 얼마나 좋을까ㅜㅜ 아 진짜 일제고사 왜 보는 거임? 일제고사 개나 줘버려. 나는 이명박도 싫고 교장도 싫고 답임도 싫다.
4. 기쁜 소식 하나. 일제고사 안 보게 됐다! 교장선생님이 특별히 대비반학생들 스트레스 안 받게 대비반은 일제고사날 학교 안 나와도 된다고 했다. 완전 기쁨ㅋㅋ 그럼 그동안 왜 나한테 대비반에 짱박혀서 문제 풀라고 한 거니?orz 애들한테 말하니깐 내가 미안할 정도로 애들이 완전 부러워한다. 하긴 요즘 애들 일제고사 코앞이라고 놀지도 않고 문제 풀고, 답임이 잔소리해서 미쳐가는 거 같았음ㅈㅈ아 축구부 영빈이도 학교 안 간다던데 같이 놀아야쥐. 애들 다 학교 가고 사람도 없을 테니깐 롯데월드나 갈까ㅋㅋ 아 맞다 나 거지지.. 이런
5. 일제고사 성적표 나왔다. 근데 애들 대부분 안 풀고 잤다고 하던데 대부분 우수학력이다... 애들 다 찍신 내린 듯 우왕군. 근데 옆반 애들은 일제고사 싫다고 단체로 기동세우는 시위해서 애들 전부 학력 미달이란다... 썸 대단해보이기는 한데 교장한테 뒤지겠지? 불쌍하다... 교장이 이번에는 방송으로 뭐라 그럴지 기대반 짜증반.

일제고사를 바라보는 현장 교사의 생각

전 명 기

경기 일산 은행초등학교 교사

1. 일제고사의 목적과 교육과정 본질적 목표

우리 교육의 목적이 인간이 인간답게 살 수 있도록 목적의식적으로 전인적 발달과 변화를 이끌어 내는 것이라고 볼 때 결론부터 이야기 하자면 일제고사는 이러한 교육의 근본적 목적에 철저히 위배될 수밖에 없다.

현재 시행되는 일제고사는 2010년부터 3등급의 비율로 전년대비 향상정도가 학교별로 공개되며 학생들은 우수학력 (80%) 보통학력 (80-50%) 기초학력(50-20%) 기초학력 미달 (20%)등으로 나눠진 개인성적표를 받게 된다.

교육부는 전국적으로 기초학력 미달 학생의 정도를 올바르게 파악하여 대책을 마련하고 이를 토대로 부족한 지역 지원 등을 통해 붕괴된 공교육의 신뢰를 회복하겠다고 선언하고 있다.

경쟁을 통해 학력수준의 향상을 꾀하며 이를 통해 공교육의 신뢰를 회복한다는 단순한 발상은 하지만 빛 좋은 개살구 마냥 보기 좋게 부조리로 얼룩지고 말았다.

이는 이미 예견된 결과이다. 교육의 목적과 일제고사의 목적이 부합되지 못하기 때문이다. 학력이란 교육의 일부분에 불과함에도 학력만을 최고의 가치로 아이들을 한줄 세운 결과가 빛은 참상이다.

전국적으로 기초학력 미달 정도는 이미 정해져 있다. 20%는 상대적으로 기초학력 미달일 수밖에 없는 구조이니 서로 경쟁이 불가피하다. 상대적 가치로 자신들의 등위가 결정되어지는 상황에서 비리와 꿈

수는 상식일 수밖에 없다.

지금까지 수차례에 걸쳐 개정된 7차 교육과정은 아동의 개별적 특수성을 배려하며 수준별 성취의욕을 높여 줄 것을 강조해왔다. 즉 학생개개인의 각기 다른 개성과 특기적성을 개발함을 목적으로 지향하고 있는 바이다. 하지만 전국단위 일제고사는 획일화된 성적향상의 목표만을 지향함으로써 몰개성을 강조하고 획일적 인간의 정형화된 상을 요구하고 있다. 결국 우리 교육의 목적과 이율배반이 될 수밖에 없는 구조가 되는 것이다. 축구를 잘 하는 아이, 영어만 잘 하는 아이, 봉사활동에 투철한 아이, 탐구심이 강한 아이 등 각기 다른 우리 아이들이 교과 성적의 틀로 묶이게 될 때 국가의 경쟁력이 향상될 수 있으리란 보장을 어떻게 할 수 있단 말인가?

2. 일제고사와 개별 교과 목표와의 상관성

지난 12월 23일 그리고 10월 14, 15일 치러진 일제고사는 또한 개별 교육의 목표와도 연관성을 상실하고 있다.

국어과 교육 목표는 ‘국어 활동과 국어와 문학의 본질을 총체적으로 이해하고 국어 활동의 맥락을 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며 국어 문화를 바르게 이해하고 국어의 발전과 민족의 국어 문화 창조에 이바지 할 수 있는 능력과 태도를 기른다’ 로 되어 있다. 모든 교과가 마찬가지로 마지막에 능력이라는 용어와 함께 태도가 함께 병행된다. 정의적 영역에서의 교과과정의 운영과 성취수준에 대한 판단이 일제고사를 통해 어떻게 가능할 수 있을까? 또한 국어는 그 활동에 있어 실제 상황에서 주체적인 국어 활동을 비롯하여 언어현상의 규칙을 찾아내는 탐구활동과 문학적 상상력의 향상 등 단순 지식으로 평가되어질 수 없는 언어현상의 상당한 가치가 국어교육의 목표라고 볼 때 이러한 전반적 지향점을 이끌 수 있는 평가가 일제고사라고 하는 형식으로는 불가능할 수밖에 없다

사회과 또한 마찬가지다. 특히 지역적 특수성을 고려하여 다루어지게 될 각종 사회과의 수행과제들은 전국 공통의 학습 목표를 평가해야 하는 상황에서 일반화만을 피하여 다양한 체험적 이해를 불가능하게

만들고 구체적이고 직접적인 이해를 통한 지식의 습득을 가로 막을 수 밖에 없다. 이러한 일제고사가 국가의 경쟁력을 높일 수 있는 방향으로 추진될 수 있을까? 조상들의 과학적 업적과 문화재를 통해 조상의 멋과 슬기를 이해해야하는 단원에서 몇가지 문화재의 특징(예를 들어 용기의 특징) 을 알고 있어야 단원의 목표를 바르게 이해했다 볼 수도 없을 뿐만 아니라 제시된 문화재의 특징을 연결짓지 못한다 하더라도 목표에 부합하지 못하였다 판단할 수 없는 노릇이다.

또한 과학과의 경우 실험시 종종 발생할 수 있는 결과의 예측과 상반된 실험의 결과가 도출되었을 경우 탐구 활동을 저해하고 결과만을 암기하게 만드는 상황의 연출은 뻔한 이치가 될것이다.

외국어의 경우는 더욱 심각하다. 10월 치러진 초등 6학년 성취도 평가에선 교과서예문 외의 문장이 그대로 사용되었다. 한희정(초등교육과정연구모임)의 연구 자료를 보면 14일 치러진 문항은 총 30문항으로 22개의 문항이 제시된 문제의 문장 중 학원 교습이나 기타 사교육 활동을 통해 문제풀이가 가능한 상황이 발생한 것 이다. 대략 50%이상이 이와 같은 문장을 사용하였다면 경쟁을 통해 성과를 높이겠다는 일제고사의 목표가 무엇인지 분명해지지 않을까 생각된다.

3. 교육과정 운영상의 문제점

- 잦은 시험은 교육과정 운영에 치명적 영향을 끼친다.

현직 초등 교사에게 현재의 초등 시험은 심각할 대로 왜곡되어 있음을 읽을 수 있다. 경쟁 구조 속에 편승해 있는 학부모의 요구에 의해 교육과정에 명시조차 되어 있지 않은 일제고사가 치러지는 것은 물론이고 중간고사, 수학경시대회, 단원평가, 학기말 고사, 여기에 수행평가 등 쉴 새 없이 시험에 찌들어야 하는 일상을 보게 된다. 1088시간 중 34시간을 제한 1054시간을 이수해야하는 우리의 초등학생들은 각각의 고사로 인해 배당된 교과 이수 시간 수를 사실상 제대로 채우지 못한 채 2-3차시 분을 한 차시로 우격다짐으로 시간이 운영되는 과정을 경험해야만 한다. 그럼에도 불구하고 여기에 전국단위 진단평가와 학업성취도 평가가 또 더해지게 되니 그 폐해는 더욱 심각해지지 아니

할 수 없다. 굵뎡이 잡자고 초가삼간 다 태우는 꼴이 꼭 맞는 표현이다.

- 절대 평가와 상대평가

현재 7차교육과정은 학습 목표 기준 아동의 수행 정도를 평가하는 과정 평가 방식이며 다양한 평가 방법 절차 도구가 개발되어 보급되어야 함은 물론이고 절대 평가기준을 개발 보급하여 학교가 교과 교육과정의 목표에 부합되는 평가를 실시할 수 있도록 해야 하는 것이 국가 수준에서 제공해야하는 책무이다.(초등학교 교육과정 24쪽 교육과정의 평가와 질관리) 하지만 일제고사는 이러한 원칙을 전면적으로 무시한 결과를 낳게 된다.

일제고사는 얼마나 원리이해를 통해 현실 생활에 적용하는가가 아닌 얼마나 단기간에 많은 지식을 암기하고 있느냐가 관건이 된다. 4-6학년 기간 동안 배워왔던 수많은 단원의 목표는 다양한 수행과제들을 통해 일반화되고 명료화 되어야 하지만 지식의 양이 좌우하는 일제고사에서 수행정도는 그다지 중요한 목표가 될 수 없다. 따라서 교육과정 운영은 파행이 될 수밖에 없다. 과정 보다는 결과를 중시할 수 있는 가르침이 유능한 교원의 자격으로 인식되어질 상황에서 과정에 주안점을 둘 이유가 없는 것이다.

또한 절대적 평가의 기준은 정보 공시를 통해 밝혀지게 될 아이들의 상대적 위치를 통해서 좌절감을 심어줄 수밖에 없는 평가가 된다. 현 교육과정은 아동의 자존감을 높여 스스로 학습의욕을 북돋는 방향으로 설정되어 있음에도 상대적 서열화를 바탕으로 하고 있는 일제고사를 통해 좌절감을 심어줌으로써 공교육의 붕괴 현상을 오히려 부채질하고 있다고 볼 수 있는 것이다.

- 교육권과 평가권

무엇을 가르칠 것인가? 이는 교육과정에 명시되어 있는 교과목에 충실해야한다. 하지만 일제고사는 이를 부정한다. 교육목표에 충실하게 가르쳐야 하는게 교사의 당연한 의무임에도 불구하고 교사는 시험성적을 높이기 위해 족집게 강사처럼 시험에 잘 나올 만한 내용을

가르쳐야만 한다. 문제라는 것이 경향성이 있기 마련이다. 목표보다는 잘 나오직한 또 잘 나올 수밖에 없는 그런 문제들을 추출하여 가르쳐야하고 강조해야 한다. 교사에게 평가권이 없기 때문이다. 가르치는 목표에 준하여 학생들의 과정과 결과를 평가해야하는 교육과정의 평가 목적을 이탈 할 수밖에 없게 만드는 것이 바로 한날 한시 한 문제지로 시험을 치르는 일제고사의 문제점인 것이다.

4. 결과발표까지 진행된 일제고사에 대한 교사 학생들의 반응

과연 그렇다면 이번 결과를 통해 이루고자 하는 목표를 달성했는가? 아동들로부터 성취의욕을 높였으며 열심히 가르쳐야겠다는 의지를 교사들로부터 이끌어 냈는가?

물론 이번 일제고사를 통해 전국적으로 기초 미달 학생의 분포는 확인하였다. 발표된 내용은 우리의 기대를 저버리지 않았다. 강남과 비강남의 비교, 평준화 지역과 비평준화 지역의 학업성취도 차(평준화 지역의 우수성이 입증되는 방향으로), 도시권과 기타 촌락지역의 결과 등등 이미 예견되었던 결과들을 눈으로 직접 확인할 수 있었다.

하지만 교사나 아이들이나 자괴감이 깊어만 가는 건 왜일까?

깊어가는 자괴감

과연 나는 어떤 교사로 자리 잡아야 하나? 아이들의 인성이 요즘 엉망인데 특히나 핵가족화 시대에 개별적이고 관념적인 아이들이 많은 상황에서 지식을 전달하는 도구로서 역할이 나의 역할인가? 주의력 결핍 과잉 행동 장애, 틱 장애 등등 각각 개별의 아이들의 상황을 보살피야 하는 지친 일상에서 인사나 성과급 등 그 밖의 시스템과 연결하겠다는 보도가 결과 발표 후 잇따르자 드는 생각이다.

교육의 목표를 상실케 만드는 일제고사의 일련의 행태들은 최전방에서 가르침을 수행하는 우리들의 존재감을 희미하게 만들 수밖에 없다.

‘과연 내 아이들 성적은 내가 결정할 수 있을까?’

주체조건과 환경조건이 모두 다른 우리 아이들, 지적 수준은 물론이고

적성의 방향 또한 다르다. 누구는 편부가정에서 자라기 때문에, 누구는 어렸을 적 과도한 영어 사교육으로 인해, 누구는 변변치 못한 가정형편 때문에, 누구는 병상에 누워있는 아버지 때문에, 등등 고민의 지점이 있고 상황과 조건이 각기 다 판이한 상황에서 무조건 성적만 올려야 한다고 주장한다면 그래야 공교육이 신뢰를 받을 수 있다고 또 그래야 국가 경쟁력이 높아질 수 있다고 한다면 우리 교사들은 두 손 두 발 다 놓을 수밖에 없는 것이 지금의 교사의 심정이다. 더구나 이 모든 책임을 무조건 우리에게 전가한다면 더더욱 교사는 무력해질 수밖에 없다.

이러한 상황에서 현실적으로 교사는 무엇을 고민하게 될 것인가? 임실을 비롯한 전국 각지에서 나타난 모습과 마찬가지로 온갖 편법을 총동원하여 자신의 경쟁력을 높이려 할 것은 불을 보듯 뻔하다. 영국의 예에서처럼 시험지 빼돌리기, 불성실한 시험감독, 낙오자 제거 등 산술적 수치의 긍정화를 위해 시도될 수 있는 모든 방법은 다 강구되리라고 판단된다. 처음 시도된 양태가 이러한데 앞으로 이를 통해 각 기관들의 지원 양상이 달라지게 된다면 더더욱 그 흐름은 일반화 될 수밖에 없다.

- 학생의 생각

지난 10월 15일 고양시 초등학생 500여 명을 대상으로 설문조사를 실시한 결과를 보면 초등학생이긴 하지만 개념조차 정립되어 있지 않은 일제고사에 투영된 아이들의 시각을 읽을 수 있다.

대다수의 아이들이 내가 기초미달이라면 성취의욕을 높이기보다는 포기과 좌절의 관점이 더욱 선명했다. 지역이 우수한 성적을 거두었더라도 자신의 성적에 대한 상대적 박탈감으로 인해 역시 좌절감을 느끼고 있는 경우가 대부분이었다. 부족한 아이들에게 희망의 교육이 아닌 절망의 교육을 강요하는 것이 바로 일제고사인 것이다.

5. 교육부의 일제고사 시행 목표에 접근하기 위한 방법

국가의 경쟁력을 교육을 통해 길러보고자 하는 교육부의 노력은 가
상하나 방법이 잘못되었다. 단순한 일제고사와 같은 경쟁으로 국가의
대외 신인도나 경쟁력은 길러지지 않는다. 교사의 자존심에 심대한 성
처를 주는 방식으로 나아가서는 개혁의 주체에게 거부될 수밖에 없다.
따라서 우선 일제고사의 서열화를 포기해야 한다.

가르치는 방향이 교육목표에 충실할 수 있도록 서열화를 지양하는
평가가 진행되어야 한다. 가르침과 평가가 이원화 되어서는 이 땅의
교육이 풍비박산날 수 밖에 없다. 절대평가의 가치를 중요시 할 수 있
도록 평가문항의 개발과 이의 보급은 절실하나 이를 통해 한줄 세우기
의 과정을 집요하게 요구한다면 이는 망국의 길이 될 수 밖에 없다.

7차 교육과정과의 취지와 목적을 준수해야 한다. 현재 각 학교에서
는 각 교과별 미 이수자를 선정하여 특별 보충 과정이 운영되어지고
있다. 하지만 학부모의 반응은 시원치 않다. 한마디로 학교에서 낙인찍
히고 싶지 않기 때문이다. 일제고사의 취지처럼 학교내 기초 미달의
아이들은 대략 한 달 간 교실에서 생활해 보면 금세 확인할 수 있다.
이들을 낙인찍기 시작하면 그들을 향한 교육은 실패할 확률이 높다.
일제고사를 통해 낙인찍은 후 아이들에게 접근하는 방식이 아닌 다른
방식이 도입되어야만 한다.

교육과정 운영상의 문제로 언급한 것처럼 7차 교육과정의 평가의 방
향을 준수하는 방향으로 평가가 이루어질 수 있도록 평가권과 교육권
을 통합하는 방향으로 교육목표를 준수하는 방향으로 평가가 이루어져
야 한다.

방과후 학교가 아닌 지역 공부방과의 연계를

이번 시험의 결과로 비록 비리로 얼룩지긴 했지만 임실지역 방과 후
학교가 높은 평점을 받았다. 하지만 도·농간의 격차나 강남·북의 비교에
서 확인할 수 있듯이 부모의 경제력은 현재 교육성취 정도를 좌우하
는 단계에 와 있다. 경제력이 부족한 지역의 아이들의 성취 수준이 부
족할 수밖에 없다. 도시 지역에서도 각 지역별 편차가 발견되며 교육

환경이 열악한 지역의 아이들은 매번의 결과에서 하위를 차지할 수밖에 없는 구조를 지니고 있다. 조건은 무시하지 못할 기재임을 확인하였다. 하지만 복지 혜택의 수혜 정도는 오히려 낙후지역에서 줄어들고 있는 추세이다. 또 한 가지 판단해야 할 내용이 초등학교 기초학력 수준의 습득여부가 평생의 학습 발달 정도에 영향을 미친다는 사실이다. 하지만 현재 낙후지역 아이들이 방과 후 머물러야 할 공간은 공부방이 전부이다. 그러나 이런 공부방의 현실은 몇몇 기부자들의 기부와 담당 교사의 헌신적인 노력으로 채워지고 있는 실정이며 정부의 기준에 합당하지 못할 시엔 한 푼의 지원도 받기 힘든 상황이 지금의 모습이다. 정책적으로 이들의 인간다운 삶을 이끌기 위해선(결국 사회적 비용 부담을 최소화 하는 결과가 만들어 지기 때문에) 공부방에 대한 지원을 아끼지 말아야 한다.

또한 중요한 지원 중의 하나가 이러한 공부방에 상담교사의 배치와 교육환경 조성이다. 초등학교 기초 학습 미달 아동들의 경우 대부분 환경적 영향을 많이 받고 있다. 이를 슬기롭게 해결하기 위해선 이들에 대한 배려로서 전문 상담교사의 배치가 필수적이다.

6. 맺으며

우리도 좋은 선생님이고 싶다. 미담 사례로 제시되는 학부모에게 인정받고 아이들과 사랑을 나누는 교사이고 싶다. 일제교사를 통해 오직 교사에게 모든 책임을 전가하며 당근과 채찍으로 모든 것을 해결하려는 발상은 인격체인 인간에겐 어울리지 않는 방법이 아닌가 생각한다. 교사의 능력은 시험점수 몇 점 더 올리는 것이 아니기에 오히려 아이들의 관점을 이해하고 따뜻하게 가르칠 수 있는 환경을 우리에게 조성해 주길 정부에 바랄 뿐이다.

일제고사, 새로운 도전을 제기하다

이 범
(교육평론가)

안병만 교육과학기술부 장관은 이번 결과가 공개된 전국단위 학업성취도 평가를 놓고 “뒤쳐진 학생은 끌어올리고, 잘하는 학생은 더 잘하게 하겠다”고 밝혔다. 이것은 일제고사의 기능을 이중화시킨 것, 즉 최저학력과 최고학력 모두의 잣대로 활용하려는 의도를 반영한다.

일제고사를 놓고 ‘잘 하는 학생은 더 잘하게 하겠다’고 말하는 것은 상당히 위험한 발상이다. 우리나라 교육의 고질적인 병폐 중 하나가 ‘빨리 정답 맞추기’에 초점을 맞춘다는 것이다. 이번 일제고사 또한 전형적인 객관식 및 단답식 시험인데, 이런 획일적 잣대로 ‘잘 하는 학생은 더 잘하게 하겠다’면 이것은 우리 교육의 병폐를 심화시키는 일이다.

교육 선진국들은 하나같이 학교에서 토론형 수업, 탐구형 과제, 협동학습, 말하기·쓰기 위주 평가 등을 일상적으로 진행한다. 이러한 과정을 통해 학생들은 미리 준비된 지식을 수동적으로 주입받는 것이 아니라, 자신이 스스로 개념과 지식의 형성에 참여하고 이를 정리하여 발표하는 훈련을 한다. 따라서 이들은 대학 수준 정도에 이르렀을 때 주입식 교육에 길들여져 온 한국 학생들에 비해 확실히 창의적이며, 새로운 것을 구성하는 데 두려움이 적다.

현재 수능은 수능적이고, 학교교육도 수능적이다(그러면서 종종 수능보다 더 일차원적이고 저열한 수준이다). 따라서 수능과 대별되는 내신성적의 변별적 가치가 확보되지 않는다. 물론 대학이 수능 중심으로 선발하니까 학교교육이 수능화되는 것이라고 해석할 수도 있으나, 대

학입시가 목전에 놓이지 않은 중학교나 초등학교에서도 상당히 수능적인 교육이 이뤄지는 것은(특히 중학교가 더 심하다) 한국 교육이 확실히 ‘주입식 교육 패러다임’에 갇혀있음을 보여준다.

주입식 교육 패러다임 속에서는 ‘유토리 교육’과 ‘경쟁 심화 교육’ 사이의 진자운동이 있을 뿐이다. 이 좌표 속에서 경쟁의 완화 자체를 목표로 상정하는 순간, ‘경쟁 없이 어떻게 이 험난한 국제경쟁 속에서 이겨낼 수 있느냐’는 식의 고전적인(?) 공격을 허용한다.

한편 한국의 사회경제적 위상은 이미 모방 단계에서 벗어나 새로운 것을 창조하는 능력을 강하게 요구한다. 20년 전의 경쟁상대는 대만, 홍콩, 싱가포르였으나(한국은 이들과 함께 ‘네마리 용’으로 불렸다) 지금은 일본, 미국, 유럽 국가들이다. ‘정답을 빨리 찾는’ 능력은 개발도상국의 단계, 모방의 단계에서 필요한 것이다. 이제는 ‘아무도 해보지 않은 것을 할 수 있는’ 인재가 필요하다. 우파의 일부는 ‘한명의 천재가 10만명을 먹여 살린다’는 식의 이데올로기로 치열한 선발경쟁을(그리고 우회적으로 재벌가문의 대기업지배를) 정당화하지만, 사실 현장 경험이 풍부하고 합리적인 사고력을 가진 우파는 이 말의 허위성을 피부로 느끼고 있다.

주입식 교육은 어차피 인터넷 강의 등으로 시공간적 제약 없이 제공되고 있어, 이를 학교에서 중심으로 담당할 필요가 점점 줄어들고 있다. 학교는 일상적인 대면교육의 장이므로, 대면교육의 장점으로 대면 토론형·탐구형 교육이다.

결국, 현단계 한국사회가 교육에 요구하는 객관적 필요를 반영하고, 합리적 우파의 지지를 획득할 수 있으며, 급변하는 교육환경에서 새롭게 학교의 기능을 자리매김하는 교육의 새로운 패러다임이 필요하다. 이를 ‘주입식 교육’을 대체하는 ‘창의적 교육’이라고 부를 수 있겠다.

우리 사회가 주입식 교육의 틀에서 벗어나지 않으면 더 이상 발전할

수 없음을 역설하고, ‘창의적 교육’을 통해 다양하고 발산적이며 창조적인 능력을 배양해야 한다고 설득해야 한다. 일제고사와 같은 획일적인 잣대로 무한 학력경쟁을 시키는 것은 이제 무의미하다는 것이다.

한편, 기초학력 미달 학생들이 발생하지 않도록 예방하고 책임지는 일은 매우 중요하다. 특히 초등학교나 중학교 수준에서 일정 수준의 독해력이나 연산능력 등이 갖춰지지 않는다면 상급학교에 진학했을 때 제대로 공부를 하기가 어렵다. 그런데 여태까지는 학교가 뒤쳐진 학생들을 방치하는 경우가 대부분이었고, 특보(특별보충)라고 하는 별 효율이 의심스러운 제도가 있기는 하지만 이것마저 일선 학교에서 광범위하게 예산 전용이 자행되고 있는 상황이다.

이로 인해 가장 피해를 보는 학생들은 저소득층(아마도 비정규직) 맞벌이 부부의 자제들이었다. 예를 들어 이들이 p 발음과 f 발음을 헛갈려할 때, 학교에서 어느 누가 고쳐주었는가? 일제고사가 남긴 가장 중요한 긍정적 효과는, 바로 기초학력 미달 학생들에게 실로 오랫동안 사회적 관심이 집중되었다는 점이다.

그러니 이제 ‘기초학력 미달자는 선생님이 금방 알아볼 수 있다’거나 ‘일제고사 없이도 기초학력 미달자를 찾아낼 수 있다’는 식의 안이한 이야기를 하지 말자. 이런 식의 안이한 반응이 지난 10년간 교육을 더 진전시키지 못하고, 국민과 교육계 사이에 ‘불신의 벽’을 키운 것이다. 학교가 기초학력 미달 학생을 보다 제대로 책임질 수 있는 문화와 시스템을 가져야 한다.

일제고사 거부가 능사가 아니다. 일제고사의 기능을 ‘기초학력 미달자 확인과 이에 대한 대책 마련’으로 한정한다는 전제 하에 일제고사를 받아들이는 것도 한가지 방법이 될 수 있다. 만일 일제고사를 거부한다면, 핀란드처럼 세심하고 일상적인 성취도체크와 보충교육이 이뤄질 수 있는 대안적인 시스템을 선도적으로 제안해야 할 것이다.

※ 위 글의 논지와는 별도의 차원에서, 현재 교육과정평가원에서 ‘기초학력 미달’로 판정하는 기준의 합리성과 일관성이 의심스럽다. 발표하기로는 절대평가 기준으로 기초학력 미달을 가려낸다고 한다. 그런데 교육과정평가원은 일제고사보다 훨씬 세심하게 관리되는 대입 수능 시험도 난이도의 일관성을 지키지 못해 크고 작은 사건을 많이 일으켜 온 바 있다. 특히 이번에 발표된 2008년 일제고사 결과를 보면 2006년 일제고사(표집평가) 결과에 비해 중학교 단계의 기초학력 미달자가 급격히 증가했는데, 합리적으로 이해하기 어려운 결과다. 교육과정평가원은 일제고사 결과에 대한 어떠한 해석도 공식적으로 내놓지 않고 있다. 이걸 면밀히 감시하고 분석해봐야 할 문제이다.

다만 안병만 장관이 초등-중학-고교로 갈수록 기초학력 미달자가 많아지는 것을 놓고 ‘하향평준화의 결과’라는 식의 말도 안되는 비과학적 주장을 했을 뿐이다. 공시적·통시적 대조 없이 1회의 테스트 결과로 어떻게 그런 황당한 주장을 펼 수 있는지, 사회과학(정치학)을 전공한 장관의 기본 양식이 의심스럽다.

[참고자료 2 : 일제고사 평가 방식 토론회]

* 이 보도자료는 민주언론시민연합의 동의를 얻어 실었습니다.



민주언론시민연합

(120-012) 서울시 서대문구 총정로 2가 35번지 기사연빌딩 1층 전화 02-392-0181
전송 02-392-3722 홈페이지 www.ccdm.or.kr 메일 ccdm1984@hanmail.net

- 수 신 : 각 언론사 미디어 및 NGO 담당 기자 / 사회부 기자
- 문서번호 : 민성논2009-028
- 발 신 : (사)민주언론시민연합 (공동대표 정연우·박석운·정연구)
- 발송일자 : 2009년 2월 19일
- 제 목 : ‘일제고사’ 결과 발표 관련 17~19일 주요신문 보도에 대한 논평

‘백년대계’의 목을 죄는 조중동

‘빈부격차=학력격차’ 외면하고 ‘경쟁강화’만 부추겨

16일 교과부가 지난해 10월 치러진 ‘일제고사’ 결과를 발표했다. ‘일제고사’ 자체는 물론이고 그 결과를 공개하는데 대해서도 많은 교육전문가들은 입시 경쟁 과열, 초중고 서열 고착 등을 우려해왔다.

그러나 정부는 평가 결과를 면밀하게 분석하고 학력이 떨어지는 곳에 실효성 있는 대책을 마련해주는 대신 결과부터 공개해 부작용을 증폭시키고 있다. 뿐만 아니라 정부는 기초학력 부진의 원인을 ‘평준화 탓’으로 돌리는가 하면 몇몇 농어촌 지역 사례를 들어 학력격차의 원인을 ‘학교장과 교사들의 문제’로만 돌리려는 태도를 보이고 있다. 학력격차를 해소할 대책에 있어서도 교사와 학생의 경쟁을 더욱 강화하는 방식을 내놓았다.

한편 18일 정부가 집중 부각했던 전북 임실지역의 성적이 조작됐다는 사실이 밝혀지면서 ‘일제고사’의 신뢰성에 의문이 제기되었을 뿐 아니라 경쟁이 과열되는 상황에서 ‘성적조작’을 위한 편법이 동원될 수 있다는 우려를 확인시켜 주었다.

그러나 조중동은 정부의 위협천만하고 선부른 ‘일제고사’ 결과 발표를 비판하기는커녕 연일 힘을 실어주면서 경쟁 과열, 서열화 고착을 부추겼고, 부작용을 우려하는 목소리에 귀를 닫았다. 조중동은 17일과 18일 한 목소리로 ‘학력 격차의 궁극적인 책임은 교사에게 있다’고 몰면서 부모의 소득을 비롯해 학생의 사회경제적 배경과 학력 격차의 연관성에 대해서는 외면하거나 노골적으로 부정했다. 그러다 ‘학력성취=교사책임’을 주장하기 위해 부각했던 임실지역의 학력이 조작됐다는 사실이 드러나 자신들의 논거가 흔들리자 조선, 중앙일보는 19일 학력조작 사실을 축소 보도하는 행태까지 보였다.

‘강남북 격차’에는 눈감은 조선일보... 학력 격차는 오로지 교사 책임?

17일 조선일보는 1면 사이드톱을 <영월 산골 학교가 전국 1등... ‘강남’을 이긴 강원>으로 뽑았다. 이 기사에서 조선일보는 사교육 여건이 열악한 강원도 산골 지역의 학교에서도 교감과 교사의 열성 때문에 학생들의 학력 수준을 높일 수 있었다고 강조했다.

11면 <전교생 74명 시골학교 기초학력 미달 학생 ‘0’>, <기초학력 미달 초등생 전국 최저... 임실군은 대졸 이상 이주여성 활용 영어수업>도 충남 태안과 전북 임실 등 농어촌 지역 학교 교사들이 각고의 노력 끝에 학생들의 학력 수준을 높였다는 ‘성공담’ 기사들이다.

이날 사설 <전북 임실과 강원 영월군의 ‘교육 성공’에 박수를>에서 조선일보는 매일 오후 6시까지 초등학생에게 방과후 수업을 실시한 전북 임실과 매일 저녁 9시 30분까지 보충수업을 실시한 강원 영월 봉래중학교의 사례를 “교육혁명”이라고까지 추켜세웠다. 그러면서 임실·영월의 사례가 “대한민국 교육을 업그레이드시키는 계기가 돼야 한다”고 주장했다. 한 마디로 일선 학교 교사들이 학생들을 밤늦게까지 붙잡아 두면서 입시 공부에 매진토록 하여 성적을 높여야 한다고 주문한 것이다.

18일 기사는 더욱 가관이다. 3면 <학생이 공부 못하면 교장이 ‘불이익’ 학교간 ‘무한경쟁’ 불붙었다>는 리드부터 “드디어 학교 간 경쟁이

시작됐다. 초·중·고교 성적이 180개 지역(고교는 16개 시·도)별로 공개된 다음 날인 17일, 전국의 학교와 교육당국에는 비상이 걸렸다”고 뽑았다. 일제고사 결과 공개 이후 교사, 학부모들의 불안과 경쟁 심리에 더욱 불을 붙인 것이다.

18일 사설 <‘학력평가’, 교장·교감 인사에 반영시키는 건 당연>에서는 “학력 격차는 결국 교장이 얼마나 리더십을 발휘해 교사를 이끌었으며 교사들은 얼마나 열정적으로 학생들을 가르쳤는가에 따른 차이”라고 강조하면서 “학력평가 결과를 교장·교감 인사에 반영하는 게 당연한 일”이라고 주장했다.

19일에는 교사들의 전교조 가입률이 높은 지역의 학생들이 학업성취도가 낮았다는 식의 기사를 보도했다. 이날 8면 <‘미달’ 초·중·고 20개교씩 분석한 결과… 학력 평가 하위권 서울 학교 전교조 교사 비율 높았다>에서 조선일보는 “서울시내 초·중·고교 가운데 최하위권 성적을 기록한 학교는 전국교직원노동조합(전교조)에 가입한 교사가 상대적으로 많은 것으로 드러났다”며 전교조 교사 가입률과 기초학력미달 학생 비율을 구체적으로 적시한 표까지 첨부했다.

반면 조선일보는 서울 강남북 지역의 학력 격차 등 소득과 계층에 따른 지역 간 학력 격차에 대해서는 거의 분석하지 않았다.

17일 10면 <기초학력 미달 학생, 초등 2%→중등 10.4%로 “5배 급증”>에서 “서울 강남지역은 초·중학교 전 과목에서 모두 10위권 안에 든 전국 유일의 지역이었다. (중략) 반면 서울 동부(동대문구·중랑구)와 남부(구로구·금천구) 성북(강북구·성북구) 지역 학력은 서울뿐 아니라 전국에서도 성적이 떨어졌다. 이 지역 학교의 학력을 이끌어 줄 대책이 시급한 것으로 조사됐다”라고 간략하게 언급했을 뿐이다. 18일 3면 <결국… 영어가 ‘문제’>도 “특히 영어 성적의 격차가 지역 별로 가장 심각하게 벌어져 있다”면서 “영어 성적이 낮은 농어촌 지역에는 중앙 정부 차원의 예산지원이 필요하다” 등 원론적인 주문을 내놓는데 그쳤다.

이런 조선일보가 교과부의 ‘일제고사’ 결과 발표에 따른 부작용을 우려하는 목소리, 정부의 경쟁 강화 정책을 비판하는 목소리를 제대로 보도하지 않았음은 물론이다.

오히려 조선일보는 ‘교육혁명’의 사례로 추켜세웠던 전북 임실에서 일제고사 결과가 조작된 것으로 드러난 직후인 19일 관련 소식을 8면 <‘임실의 기적’ 알고보니 오류>라는 3단짜리 단신 기사로 짧게 처리했다. 이 기사에서 조선일보는 제목부터 ‘조작’이 아니라 ‘오류’라는 용어를 써가면서 임실에서 빚어진 일제고사 결과 왜곡이 성적 보고 단계에서의 착오 때문에 빚어진 것인 양 보도했다.

전북 임실 추켜세웠던 중앙일보... ‘성적 조작’ 드러나자 낮 뜨거운 축소 보도

중앙일보도 일부 농어촌 지역 학교의 사례를 부각하며 학력격차의 원인을 교사들의 책임으로 돌렸다. 중앙일보는 17일 1면 사이드 톱을 <임실 15개 초등학교엔 낙제생이 없다>로 뽑았다. 부제를 <교사들 열정으로 이룬 ‘초등 공교육 1번지’>로 뽑은 것에서 알 수 있듯, 같은 날 조선일보 1면 기사와 다를 바 없는 ‘성공담’ 기사였다.

21면 <교장의 강력한 리더십+수준별 맞춤 지도가 학력 차 갈랐다>에서는 “서울 덕성여중을 ‘사교육 없는 학교’의 모범으로 만든 김영숙 교장의 리더십은 이번 학업성취도 평가에서도 빛을 발했다”고 부각했다. 기사는 “교장의 리더십과 교사의 노력이 학력 차를 가르는 중요한 요인이라는 점이 이번 평가 결과에서 실질적으로 입증”되었다고 단언했다.

이날 사설 <중증 확인된 학력 격차... 최종 책임은 교사>에서 중앙일보는 “그간 학력정보 공개는 교육계의 금기였다. 지역·학교 간 경쟁을 부추기고 서열화를 조장한다는 이유에서다. 그러나 엄연히 존재하는 학력 격차를 숨긴 채 교육발전을 도모한다는 건 어불성설이다”라며 일제고사 결과 공개를 적극 지지했다. 사설은 “학년이 올라갈수록 기초 학력 미달 학생 비율이 높게 나타난 것은 지금까지의 공교육이 학력이 처지는 학생들을 방치했다는 방증이다. 사교육이 강한 서울에 오히려 기초학력 미달 학생이 많은 것도 같은 맥락이다”라고 주장했다. 그러면서 “이번 평가에서 좋은 점수를 받은 학교는 대부분 교장의 리더십과 교사의 열정이 두드러졌다”며 “학교를 바꾸고 학생의 학력을 끌어

올리는 건 교사들의 몫”이라고 못 박았다.

18일에도 중앙일보는 <학생 실력 떨어진 학교 교장·교감 인사 불이익>, <학업성취도 결과에 화들짝 전국서 ‘공부 경쟁’ 불붙다> 등을 통해 일제고사 결과 공개 이후 불거지고 있는 전국적인 입시경쟁 과열 조짐을 긍정적인 현상이라도 되는 양 다뤘다.

반면 ‘일제고사’의 신뢰성에 대한 문제제기나, 부모의 소득과 사교육 접근성 등에 따른 학력격차 등에 대해서는 중앙일보 역시 별다른 보도를 하지 않았다. 학력격차의 구조적인 원인에는 눈을 감은 채 교사와 학부모들에게 더 치열한 입시경쟁을 벌이도록 부추긴 것이다.

특히 19일 전북 임실의 일제고사 성적이 고의적으로 조작된 의혹이 제기되고 있는데 대해 중앙일보는 10면 <학력 미달자 없었던 임실 “2~3명 보고 누락”>이라는 단신 기사로 의혹을 축소하기에 급급한 모습을 보였다. 이 기사에서 중앙일보는 제목부터 “2~3명 보고 누락”이라는 표현을 써가면서 임실의 일제고사 성적 ‘조작’이 마치 성적 보고 단계에서의 사소한 실수 때문에 벌어진 일인 양 호도하려는 행태를 보였다.

교원평가제 띄우기 나선 동아… 또 시작된 ‘전교조 탓’

동아일보 역시 조선·중앙일보와 다르지 않았다.

17일 1면 <초중고 학업성취도 평가 결과 180개 지역교육청별 공개… 서울의 굴욕 임실의 기적>, 5면 <‘시골’ 편견 깬 임실-울릉-양구… 그 뒤엔 ‘3가지 비결’(교장의 리더십-교사의 열정-방과후 학교) 있었다> 등에서 동아일보는 일부 농어촌 지역의 사례를 적극 부각하면서 학생들의 학업성취는 교육비나 사교육 여건 등과 같은 구조적 요인보다 교사의 노력에 달려있는 것처럼 몰았다.

그러더니 18일에는 교원평가제 띄우기에 나섰다. 이날 1면 <교원평가 시행 학교가 학력 높았다>에서 동아일보는 “교원평가제가 시범 실시된 서울 초등학교 36개 중 23곳, 중학교 15곳 중 12곳이 지역평균보다 ‘보통 이상’의 학업성취도를 거둔 학생 비율이 높았다”고 보도했다. 그러면서 “교원평가제와 공교육 정상화를 따로 떼어놓고 말할 수 없다

는 사실이 곳곳에서 나타났다”고 강조했다.

동아일보가 교원평가제 띄우기와 함께 들고 나온 것은 ‘전교조 탓’이다. 18일 2면 <학업성취도 공개 후폭풍 “설마했는데… 이렇게 뒤쳐진 줄 몰랐다”>에서 동아일보는 일부 학부모의 말을 빌어 “이들은 (서울) 남부교육청 관내 학교가 기피 대상이 된 가장 큰 이유로 다른 학군보다 월등히 높은 전국교직원노동조합 소속 교사 비율을 들며 울분을 토했다”고 보도했다.

이날 사설 <‘깜깜이 평준화’ 적폐 해소, 교장과 교사에게 달렸다>는 더 노골적이다. 동아일보는 “이번 발표를 통해 학교장과 교사에게 따라 학업성취도가 달라질 수 있다는 사실이 새삼 분명해졌다”며 “일각에서는 ‘사회경제적 배경이 학력 차의 큰 원인’이라고 주장하지만 교육자로서 책임 회피”라고 비난했다. 이어 “학업성취도를 높이는 게 가장 중요한 것은 교육예산이나 학급 규모가 아닌 교사의 질”이라고까지 단언했다. 부모의 경제력 및 사교육비 지출과 같은 사회경제적 배경과 학력 격차 사이의 연관을 부정한 셈이다. 사설 말미에서 동아일보는 “교단을 정치적 목적으로 이용하는 교사 아닌 교사의 퇴출도 불가피하다”면서 사실상 ‘전교조 교사 퇴출’을 강력하게 주문하기까지 했다.

19일 전북 임실의 일제고사 결과 조작에 대해 동아일보는 1면 <임실 학업성취도 일부 사실과 달라>, 10면 <‘학교단위 채점’ 첫 단추부터 잘못>을 싣고, 그나마 ‘평가의 신뢰성 문제’를 다뤄 조선·중앙일보와는 다른 태도를 보였다. 10면 기사에서 동아일보는 “전북 임실의 학업성취도 채점과정에 ‘문제’가 있는 것으로 드러나면서 16일 공개된 2008년 학업성취도 평가 결과 전반의 신뢰도에 대한 불신이 커지고 있다”며 “(일제고사는) 일선 학교가 자체적으로 채점을 하고, 별다른 검증 과정 없이 지역교육청에 일방적으로 보고하는 시스템이었기 때문에 임실과 같은 사례는 ‘예견된 사고’라고 해도 과언이 아니다”고 지적했다.

한겨레경향, 일제고사 결과 공개 부작용 우려… 학력 격차의 근본 원인 분석 및 해결 제언

반면 한겨레와 경향신문은 ‘일제고사’ 결과 공개의 부작용을 우려하면

서 학력 격차의 원인을 분석하고, 이를 해결하기 위한 근본적인 방안을 마련해야 한다는 논조를 보였다.

한겨레는 17일 모니터 대상이 된 5대 중앙일간지 중 유일하게 교과부가 발표한 지역별 2008 전국 학업성취도 평균 결과를 지면에 공개하지 않았다.

이날 1면 <‘성적 오른 곳 지원’ 학력격차 고착 우려>, 5면 <교과부 대책 문제점은… “학력낮은 곳 지원 늘려야 할판에 되레 예산 깎아”> 등에서 한겨레는 2011년부터 학업성취도 별로 예산을 차등 지원하겠다는 교과부의 방침이 오히려 학력 격차를 더욱 고착시키는 방안이라고 보도했다. 예산을 늘려도 성적이 오르지 않는다면 지원이 부족하다는 것인데, 되레 예산을 깎는다면 격차는 더욱 벌어질 수밖에 없다는 것이다.

4면 <강남초6 영어 ‘보통이상’ 95%… 서울전체 학력은 ‘바닥’>에서 한겨레는 서울 지역의 심각한 강남북 학력 격차를 심층 보도했다. 5면 <“꼴지지역 낙인… 이사갈까 고민” 무한경쟁 불붙었다>에서도 일제고사 결과 공개에 따른 입시경쟁 과열과 초중고 서열 고착화 우려의 목소리를 전했다.

이날 사설 <일제고사와 결과 공개, 이번으로 끝내자>에서 한겨레는 “주목되는 건 빈곤층 밀집 지역과 부유층 밀집 지역 사이의 현격한 격차”라면서 “정부는 또 마치 학력 격차가 교장의 지도력, 교사의 헌신성에 좌우되는 것처럼 조사 결과를 비틀었다”고 비판했다. 한겨레는 “학력 격차는 사교육 격차나 마찬가지”라고 분석한 후, “중요한 것은 효율적인 빈곤층 학생 지원책”이라고 주장하면서 “확보된 자료는 빈곤층 지원에 활용하되, 일제고사는 이번으로 끝내자”고 제언했다.

18일에도 한겨레는 1면 <“성적 올려라” 교사들에 생존경쟁 강요.. 시도교육청, 학업성취도 승진·전보에 연계…학교간 경쟁 심화로 ‘성적지상주의’ 불보듯>, 8면 <학력격차 원인분석 F 지역별 줄세우기 A> 등에서 정부와 각 시도 교육청의 대책이 학력 격차의 근본적인 원인 분석은 소홀히 한 채 일선 교육현장에서 입시 경쟁 부추기기에 초점이 맞추어져 있다는 점을 지적했다.

사설 <학교와 아이들 주리를 더 트는 게 대책인가>에서는 교육 책임

자들이 다투어 내놓는 경쟁교육 강화책이 “학교 교육은 더 황폐화되리라”는 점에서 반드시 재고돼야 한다”고 주장했다. 이어 “학생을 정책 실험용 모르모트로 삼아선 안 된다”면서 “올해부터라도 개선된 표집조사로 문제의 배경과 원인을 파악해야 한다”고 제언했다.

19일 전북 임실의 일제고사 결과 조작에 대해 한겨레는 1면 톱을 <‘깜짝학력’ 임실 성적조작 의혹>으로 뽑았다. 이 기사에서 한겨레는 “전북 지역 교육운동단체들은 임실교육청이 관내 학교 교사들에게 채점 결과와 상관없이 기초학력 미달자가 한 명도 없는 것으로 보고하도록 압력을 넣었다는 주장도 제기하고 있다”며 “교과부가 사상 처음으로 공개한 전국 지역별 학업성취도 평가 결과의 신뢰도를 둘러싼 논란이 커질 것으로 보인다”고 지적했다.

경향신문도 17일 1면 <전국 학업성취도 첫 공개... ‘학력 미달률’ 서울이 최고 줄세우기·무한경쟁 시작>, 5면 <성적따라 교부금 차등 “행정편의적”> 등에서 일제고사 결과 공개에 따른 입시경쟁 과열, 초중고 서열화 고착 우려를 심층 보도했다. 5면 <서울은 꼴찌 강남은 1등>에서는 고질적인 강남북 격차에 초점을 맞추면서 학력 격차와 지역 간 경제력 격차 사이의 상관성에 주목했다.

이날 사설 <서열화 막을 무슨 대책이 있나>에서는 “일제고사는 학교와 학생들에게 점수따기 경쟁을 부추기고 전국의 학교를 한 줄로 세우는 서열화를 부를 가능성이 크다는 점에서 실시 전부터 우려하는 목소리가 많았다”면서 “학교정보공개 및 고교선택제와 맞물리면 일선학교와 교육청은 1점이라도 더 올리려고 열을 올릴 것이고, 그 과정에서 갖가지 부작용이 나타날 게 뻔하다”고 우려했다. 이어 사설은 “뒤쳐진 학생을 끌어올리는 일에는 굽뜨면서 그런 학생이 어디에 많다는 식의 정보공개는 발빠르게 진행하는 것은 교육당국의 책임있는 태도라고 보기 어렵다”고 비판했다.

18일에는 일제고사의 신뢰성 논란을 보도했다. 12면 <“평가 못믿겠다” 신뢰도 논란 증폭... 학교별 자체채점·주관식 기준 도마에>서 경향신문은 △채점과 정보입력이 각 단위 학교별로 이뤄져 ‘영터리’ 점수가 입력되는 등 시험 결과가 제대로 반영되지 못했을 가능성이 크고, △

시험문항 중 일부 주관식 문제는 채점교사의 기준에 따라 점수가 달라질 수 있었다는 점을 지적하면서 “교육과학기술부가 발표한 학업성취도 평가 결과에 대한 신뢰도 논란이 증폭되고 있다”고 보도했다.

19일에는 1면 <전북 임실 기초학력 1위 ‘조작’>, 10면 <당국 “공교육의 힘”이라더니… 임실 ‘성적조작’ 파문 ‘학력 부풀리기’ 또 없나> 등을 싣고 성적조작 파문을 적극 보도했다. 이 기사들에서 경향신문은 “전체 평가 결과에 대한 신뢰도가 크게 실추되고 또다른 성적 부풀리기 가능성이 제기되는 등 파문이 예상된다”(1면), “학교장 또는 교육청 단위에서의 고의적인 조작 지시가 있었다는 의혹이 일고 있다”(10면) 등 일제 고사 결과의 공신력이 실추되고 있음을 중점 보도했다.

교육은 우리의 미래가 걸린 일이다. 우리는 이명박 정권과 조중동이 ‘교육’ 문제에 있어서만큼은 특정 계층의 이익과 이념을 초월해 ‘백년대계’를 꾸리는 자세로 나서야 한다고 촉구해왔다. 지금 우리사회는 부모의 경제적 능력에 따라 자녀의 교육 기회가 결정되는 ‘기회의 불평등’ 상황이 고착화되고 있고, 소득간·계층간 학력격차도 심화되고 있다. 그런데도 이명박 정권과 조중동은 소득의 차이가 교육의 차이로 이어지는 엄중한 현실을 가린 채, 모든 문제를 ‘평준화 탓’, ‘교사 탓’으로 돌리고 경쟁과 인센티브만 외친다. 이래서는 빈부격차가 교육격차로 이어지는 현실을 바꾸기는커녕 심화시킬 뿐이다. 설령 교육에서도 ‘경쟁’이 중요하고, 교사의 자질이 학생들의 학력에 중요한 요인이라고 생각하더라도 지금처럼 ‘가열찬 경쟁’만 강요하는 정책은 안된다.

이명박 정권과 조중동이 우리 교육을 완전히 망가뜨릴 작정이 아니라면 지금이라도 비판과 우려의 목소리에 귀를 열어야 한다. 지금 정권과 부자신문들은 우리사회의 미래를 흔들고 있다. <끝>

(사)민주언론시민연합(직인생략)

일제식 학력평가 결과 논란에 대한 교육학자 의견서

교육과학기술부는 일제식 학력평가 실시를 중단하고,
내실있는 교육지원정책을 제시하라.

지난 2월 18일 공개된 국가수준 학업성취도평가의 결과는 교육계뿐 아니라 전체 사회의 논란거리가 되고 있다. 교과부는 평가 결과 전북 임실교육청의 미달자가 0%라는 보고에 고무되어 보도자료 제목도 ‘뒤처지는 학생없는 학교만들기’라고 선정한 바 있다. 또한 극히 예외적인 사례를 일반화하면서 학교장의 리더십과 교사의 열의에 의해 학업 성취가 결정되는 것처럼 여론을 호도하였다. 실제로 나타난 도농간 격차나 대도시내 지역별 격차에 대한 어떠한 전문적 분석도 추가되지 않은 허술한 서열 자료만을 내놓고 학교들에 평가결과의 책임을 묻는 조치들을 함께 발표하였다. 그러나 채 하루도 안 되어 임실교육청의 보고가 허위로 드러나고 전국적으로 허위, 조작 보고들이 이루어진 사례들이 속출하는 중이다. 교과부는 대국민 보도내용을 한 편의 회극으로 만든 것에 대해 반성하기보다는 채점강화, 담당자 문책 등 강경 대응으로 무마하려고 하고 있다. 3월 10일에 예정된 진단평가와 관련해서도 교과부는 31일로 연기하면서 0.5% 표집학교 실시 및 시도별 자율 시행을 권고했다고 한다. 그러나 교육청들에서는 동일한 문항이라는 이유로 일제식 전수평가를 강행할 예정이라고 한다. 교과부는 일제식 평가의 문제점을 분명히 직시해야 하며, 더 이상의 혼란을 초래해서는 안 될 것이다.

일제식 학력평가는 즉각 중단되어야 한다. 특히 전수조사 형식의 일제식 평가와 이의 공시 정책은 교육을 개선하기보다는 악화시킬 것이라는 점이 여실히 확인되었다. 초등학교까지 시험준비 교육을 강화하

고, 교사들의 자율성을 침해하여 다양하고 창의적인 교육을 위축시키는 장치일 뿐이다. 학교별 정보공시제는 학교평가와 연계됨으로써 각종 부정의 온상이 되고 있음이 이미 현실로 입증되고 있는 것이다.

전체 학생을 대상으로 한 평가는 서열화와 학교통제 이상의 교육적 의미는 없다. 교과부는 학력평가 결과에 따라 미달 학생이 많은 1,200개 학교를 지원할 계획이라고 밝히고 있지만 학력부진 학생에 대한 진단은 이미 표집형태로 실시되어온 국가수준학업성취도조사에서 그 윤곽이 나와 있다. 그 중에서 누가 기초학력미달 학생인지 알기 위해서 전국적으로 일제식 시험을 봐야 한다는 것은 건강부회이며, 또 기초학력미달 학생들을 도와주기 위해 그 시험 결과를 지역별, 교육청별, 이후에는 학교별로 공개해야 한다는 것은 앞뒤가 맞지 않는다.

실질적 학력 진단은 수업을 행하는 교사에 의해 정밀하게 이루어져야 하는 것이 원칙이며 기초학력 미달학생들을 줄이기 위한 학교현장의 교육역량 강화는 종합적이고 전문적인 지원책을 통하여 가능하다. 통제와 관리의 방식으로는 기회주의만을 조장할 뿐이다. 대부분의 기초학력미달 학생들의 성취도가 저하된 데에는 다양한 원인이 있다. 대체로 가정의 빈곤, 또 그로 인한 보호의 미흡, 자신감의 저하, 인지, 정서, 행동 장애, 기타 개인사적 이유 등 다양한 원인이 있다. 그러므로 기초학력미달 학생들을 줄이기 위한 처방도 종합적이고 개별화된 교육 복지시스템의 구축으로 가능한 것이다. 반복식 문제풀이식 수업을 조장하는 일제식 평가로는 결코 기초학력미달 학생 문제를 해결할 수 없다. 또한 표준화된 일제고사를 통한 점수 비교와 교원통제로 국가경쟁력을 높이는 질 높은 교육이 이루어질 수 없다.

교과부는 학력평가와 관련한 부작용들을 정확히 직시할 필요가 있다. 채점을 강화한다고 부정이 없어지지 않는 않으며 문제의 본질은 허위 보고 등에 있는 것이 아니다. 교과부는 점수 경쟁으로 교육을 황폐화하는 일제식 학력고사를 즉각 중단해야 하며 내실있는 교육개선정책으로 교육현장을 설득할 수 있어야 한다.

우리는 다음과 같은 이유로 일제식 학력평가는 교육적 타당성이 없다고 본다. 교과부는 비교육적인 일제고사 강행을 중단하고 내실있는 교육지원책을 제시할 것을 권고한다.

1. 일제식 학력고사에 의한 학력 점검은 교수-학습과정의 질 개선에 직접적으로 기여하지 못한다. 학생수준의 진단과 평가는 종합적으로 이루어져 하며 이는 교사와 학교에 의해 책임있게 이루어져야 한다. 획일적 점수에 의한 외부 평가방식이 아니라 교사의 수업 전문성과 평가권을 지원해야 한다.

1. 일제고사는 학력미달학생을 위한 타당한 지원방식이 될 수 없다. 기초학력미달학생과 취약계층 학생에 대한 지원은 다각적으로 이루어져야 하며 이는 일제고사의 반복 시행 등을 통해 확인하고 개선할 수 있는 사안이 아니다. 포괄적이고 실효성있는 개별지원책이 교육복지차원에서 강구되어야 한다.

1. 일제식 평가결과의 공개는 학교 뿐만 아니라 거주지역 서열화를 초래하고 국가 전체적으로 소모적 과열경쟁을 강화한다. 지역별, 학교별 성적 공개는 학교를 분발시키기보다 학부모들의 불만과 불안을 가중시키고 사교육에 대한 증압감을 키우며 ‘교육이사’ 등을 통해 지역격차를 심화시킬 뿐이다. 자녀의 정확한 등수를 알아야 학부모의 불안이 해소된다는 논리는 다양하고 개성있는 교육보다는 ‘한줄 세우기식’ 교육을 하기 때문에 나타나는 것이다. 올바른 교육관으로 공교육을 바로 세워야 할 국가가 한줄 세우기를 조장해서는 곤란하다.

1. 현행 일제식 학력고사 결과를 교사와 교장의 인사에 반영하려는 취지는 교육을 왜곡할 뿐이다. 이는 전면 철회되어야 한다. 교육의 성과는 점수 일변도로 측정될 수 없으며, 본질상 단기간에 나타나는 것도 아니다. 학교가 교육적 책무를 다한다는 것은 교육의 목표가

얼마나 정상적으로 구현되고 있는가에 달려 있는 것이지 단순히 시험 점수 올리기 경쟁에 의해 파악될 수 있는 것이 아니다. 편법과 기회주의만을 부추길 뿐이다.

1. 일제식 학력고사, 정보공시제, 학교선택제 등을 연계하려는 정책은 영국과 미국에서 실패한 정책을 수입한 것이라는 점에 명백한 문제가 있다. 영미에서 정책전환이 추진되고 있는 시점에서 실패한 모델을 수입하여 강제 시행하는 것은 ‘시대착오적’이다. 실패한 정책의 수입은 더 이상 반복되어서는 안 된다.

2009년 3월 4일

강명숙(배재대 교육사) 강석진(전주교대 과학교육) 강성훈(고려대 교육사철학) 강순원(한신대 교육사회학) 강승규(우석대 교육철학) 강인구(중앙대 교육심리) 강일국(목포대 교육사회학) 강창동(한경대 교육사회학) 강훈식(춘천교대 과학교육) 고경임(문경대 교육사회학) 고병현(성공회대 교육철학) 고영남(서원대 교육심리) 곽덕주(건국대 교육철학) 광수란(나주대 교육사회학) 권순정(고려대 교육사회학) 권정숙(청운대 교육사회학) 권혁순(청주교대 과학교육) 김경숙(동국대 교육정책) 김달효(동아대 교육행정) 김대식(한국방송통신대 교육사) 김대용(충북대 교육철학) 김동민(중앙대 교육상담) 김동환(세명대 교육사회학) 김미란(숙명여대 교육사회학) 김배철(청주교대 사회과교육) 김병찬(경희대 교육행정) 김상무(고려대 교육철학) 김성천(성균관대 교육사회학) 김수영(동국대 교육정책) 김언순(홍익대 교육사) 김연희(홍익대 미술교육) 김영노(대전교육연구소 교육사회학) 김영석(경상대 사회과교육) 김영천(진주교대 교육과정) 김용일(한국해양대 교육행정) 김용태(광주교대 수학교육) 김재혁(광주교대 영어교육) 김정선(진주교대 미술교육) 김정섭(부산대 교육심리) 김정태(배재대 영어교육) 김지수(한국방송통신대 교육사회학) 김천기(전북대 교육사회학) 김희용(부산대 교육철학) 나귀수(청주교대 수학교육) 나운경(연세대 여성교육) 남정희(부산대 화학교육) 남현우(순천향대 교육평가) 노상우(전북대 교육철학) 노영란(광주

교대 도덕교육) 류수열(전주대 국어교육) 민혜리(서울대 교육사회학)
 박근섭(성균관대 교육사) 박병춘(전주교대 윤리교육) 박상준(전주교대
 사회과교육) 박선주(광주교대 컴퓨터교육) 박연호(광주교대 교육사) 박
 영대(광주교대 미술교육) 박윤경(청주교대 사회과교육) 박재영(부산대
 교육사) 박정환(광주교대 미술교육) 박종배(동국대 교육사) 박철웅(전
 남대 지리교육) 박철희(경인교대 교육사회학) 박한숙(광주교대 교육과
 정) 박호근(한국체대 교육행정) 박휴용(부산외대 영어교육) 반상진(전
 북대 교육행정) 배은주(서울대 교육사회학) 서덕희(조선대 교육인류학)
 서범중(고려대 교육사철학) 서용선(충북대 사회과교육) 성기선(카톨릭
 대 교육사회학) 성병창(부산교대 교육행정) 성열관(경희대 교육과정)
 손준중(교원대 교육사회학) 송경오(조선대 교육행정) 송순재(감신대 교
 육철학) 손성현(감신대 기독교교육) 송현중(전남대 특수교육) 신경호
 (전남대 미술교육) 신영준(경인교대 과학교육) 심성보(부산교대 교육철
 학) 안경식(부산대 교육사) 안상헌(영남대 평생교육) 양성관(건국대 교
 육행정학) 양은주(광주교대 교육철학) 엄기형(한국교원대 교육사회학)
 엄훈(청주교대 국어교육) 여영기(서울대 교육사) 염민호(전남대 교육행
 정) 염은열(청주교대 국어교육) 오성주(감신대 기독교교육) 오성철(서
 울교대 교육사회학) 오혁진(동의대 평생교육) 우정기(경성대 교육행정)
 유석권(청주교대 교육사) 유순화(부산대 학교상담) 윤수안(서울대 교육
 사) 윤혜림(동국대 교육사철학) 은혁기(전주교대 교육상담) 이경숙(경
 북대 교육사) 이길상(한국학중앙연구원 교육철학) 이동주(한국방송통신
 대 교육공학) 이두휴(전남대 교육사회학) 이명실(숙명여대 교육사) 이
 미경(감신대 기독교교육) 이미자(광주교대 교육공학) 이봉우(단국대 과
 학교육) 이성열(성균관대 교육행정) 이영효(전남대 역사교육) 이용환
 (전남대 교육과정) 이윤미(홍익대 교육사) 이은선(세종대 교육철학) 이
 은주(청주교대 특수교육) 이주한(춘천교대 교육철학) 이지혜(한림대 평
 생교육) 이혁규(청주교대 사회과교육) 이호(중앙대 영어교육) 임선희
 (충남대 교육사회학) 임성규(광주교대 국어교육) 임해경(광주교대 수학
 교육) 장수명(교원대 교육행정) 장지성(전주교대 미술교육) 전미경(동
 국대 가정교육) 전일균(강릉대 교육철학) 전형택(전남대 역사교육) 정
 규영(청주교대 교육사) 정덕희(성균관대 교육사) 정민승(한국방송통신

대 평생교육) 정선이(서울여자간호대 교육사) 정영근(상명대 교육철학)
정영애(창원대 교육사회학) 정원규(서울대 사회과교육) 정유성(서강대
평생교육) 정윤경(전주교대 교육철학) 정인수(광주교대 미술교육) 정혜
정(숙명여대 교육사) 정훈(경희대 교육철학) 조상식(동국대 교육철학)
조필환(광주교대 체육교육) 차정호(대구대 화학교육) 천호성(전주교대
사회과교육) 최경은(전주교대 실과교육) 최도성(광주교대 과학교육) 최
명선(안양대 교육과정) 최미향(전북대 교육학) 최병연(전주교대 교육심
리) 최선희(전주대 영어교육) 최양미(안양대 교육철학) 최영란(이화여
대 교육철학) 한기철(경인교대 교육철학) 한승희(서울대 평생교육) 한
재영(충북대 과학교육) 한철호(동국대 역사교육) 황금중(연세대 교육철
학) 이상 155명