

초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가 경험과 지원 방안 탐색

The Beginning Secondary Music Teacher's Experience of Process-based Assessment and Exploration of Support Measures

안혜지* · 송애리** · 최윤정***

Hyeki An · Aeri Song · Youn-Jeng Choi

초록 본 연구의 목적은 초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가 전문성 신장을 지원하는 방안을 모색하는 것이다. 이를 위해 초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가 실행 경험을 깊이 있게 살펴봄으로써 과정 중심 평가에 대한 초임 중등 음악 교사의 인식과 실행 실태 및 장애요인을 파악하고 필요한 요구 및 지원 사항을 확인하였다. 연구 참여자는 중등학교에 재직 중인 초임 음악 교사 6명이며, 교직 경력 1년 차와 2년 차 그룹으로 나누어 초점집단 면담(FGI)을 시행하였다. 연구 결과, 초임 중등 음악 교사들은 과정 중심 평가에 대해 다양한 인식을 두고 여러 가지 전략을 사용하여 평가를 실행하였으며, 그 과정에서 음악 교과의 특수성과 초임으로 인한 어려움을 경험하여 이를 해소하기 위한 여러 가지 현실적인 지원을 요구하였다. 이를 바탕으로 초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가 실행을 위한 지원 방안을 더욱 구체적으로 살펴보고 현장 밀착형 지원 방안을 제시하였다.

주제어: 과정 중심 평가, 음악과 과정 중심 평가, 초임 교사, 초임 중등 음악 교사

Abstract The purpose of this study is to find a way to promote the process-based assessment expertise of beginning secondary music teachers. We examined in-depth the experience of process-based assessment of beginning secondary music teachers and identified the understanding, implementation status, challenges, and support with needs. The participants were six beginning music teachers in secondary schools, and focused group interviews (FGI) were conducted by dividing them into groups of the first and second years of teaching experience. As a result of the study, the beginning secondary music teachers had various perceptions of process-based assessment and implemented assessment using assorted strategies. Moreover in the process, they experienced the specificity of the music subject and the difficulties caused by the initial appointment, and demanded various practical support to solve this problem. We suggested various and on-site support plans for the implementing process-based assessment of beginning secondary music teachers in more detail.

Key words: process-based assessment, process-based assessment of music, the beginning teacher, the beginning secondary music teacher

* First author, E-mail: yi6413@nate.com

Master's Student, Ewha Womans University, 52, Ewhayeodae-gil, Seodaemun-gu, Seoul, Korea

** Co-author, E-mail: aerisong@seowon.ac.kr

Assistant Professor, Seowon University, 377-3, Musimseo-ro, Seowon-gu, Cheongju-si, Chungcheongbuk-do, Korea

*** Corresponding author, E-mail: younjengchoi@ewha.ac.kr

Associate Professor, Ewha Womans University, 52, Ewhayeodae-gil, Seodaemun-gu, Seoul, Korea

I. 서론

최근 4차 산업 혁명 시대로의 전환기를 맞이하여 교육부는 미래 사회가 요구하는 ‘포용성과 창의성을 갖춘 주도적인 사람’으로 성장할 수 있도록 초·중등학교 교육과정을 개선하겠다는 의지를 피력하였다. 이러한 기조를 반영한 2022 개정 교육과정의 총론은 미래 인재상을 기르기 위해 ‘삶과 연계한 깊이 있는 개념적 학습과 탐구 능력’, ‘AI · 소프트웨어 교육을 비롯한 디지털 기초소양’, ‘기후 · 생태환경 변화 등이 가져오는 지속 가능한 발전 과제에 대한 대응 능력 및 공동체적 가치’의 함양을 강조하고 있다(Ministry of Education, 2022). 이에 따라 총론의 정신을 구현하기 위한 교수·학습 및 평가의 개선안으로 학생 중심 개별화 맞춤형 학습과 학습 과정의 성찰 및 성장을 지원하는 과정 중심 평가의 중요성이 부각되고 있다.

과정 중심 평가는 2015 개정 교육과정과 함께 제시된 정책적 용어로, 기존에 학생들을 줄 세우며 결과를 강조했던 평가의 문제점을 해결하고자 학습자의 결과뿐 아니라 과정 또한 평가 대상으로 삼는다. 과정에 대한 평가는 이전부터 사용되어 온 개념이지만 과정 중심 평가는 특히 수업과 밀접히 연계된 학습으로서의 평가, 학습을 위한 평가의 역할을 더욱 강조한 것이다(Park et al., 2018). 즉 교육 활동에서의 평가가 교수·학습의 일부가 되어 학생의 학습 성장과 발달을 지원할 수 있도록 돋고, 수행평가 등 다양한 방법을 통해 학생의 성장 정도를 여러모로 파악하는 평가라고 이해할 수 있다(Ministry of Education, 2015). 이러한 과정 중심 평가는 새롭게 도입된 평가 체제나 특정한 평가 방법이라기보다 학생평가 패러다임의 변화에 따른 기존의 학생평가 운영 방식을 개선하기 위해 도입된 것으로, 기존에 사용되어 오던 다양한 평가 유형의 기능들을 융합한 개념으로 볼 수 있다(Park et al., 2018).

이처럼 학생평가 패러다임이 변화하면서 교육부는 학교급 및 교과별로 과정 중심 평가를 적용하는 데 도움이 될 수 있는 안내서를 제작하고 여러 가지 사례를 담은 연수 프로그램을 개발하고 보급하였다. 이와 함께 과정 중심 평가의 용어 및 의의 탐색, 다양한 대상의 과정 중심 평가 인식이나 교사들의 중요도 및 수행도 분석, 평가 도구 개발 및 실제 사례 등 다양한 연구도 활발히 진행되었다(Ban et al., 2018; Choi & Kim, 2021). 학생의 학습 과정 및 성장 정도에 대한 관찰이 필수적인 음악 교과 또한 과정 중심 평가 관련 연구를 찾아볼 수 있었는데, 과정 중심 평가의 이해 및 활용(Kwon & Seog, 2020; Yang, 2020), 과정 중심 평가 설계 방안(Han, 2021), 과정 중심 평가 적용 수업 사례(Park, 2020), 과정 중심 평가를 위한 블렌디드 러닝 수업 모형 개발(Kim, 2021) 연구 등이 있었다. 그러나 음악 교과 교사들의 인식이나 경험에 대해서는 아직 연구된 바가 없어 과정 중심 평가를 시행하고 있는 교사를 대상으로 한 연구가 진행될 필요가 있다.

또한 과정 중심 평가의 본래 취지를 달성하기 위해서는 평가 계획 수립, 평가 도구 개발, 평가 시행, 평가 결과 활용 등 모든 측면에서 교사의 평가 전문성이 요구되기에 (Park et al., 2018), 교사의 평가 전문성 신장 방안을 탐색하는 연구도 다수 진행되었다. 그러나 학생평가 전문성은 교직 경력에 따라 차이가 발생할 수 있는데, 박정(Park, 2013)의 연구에 따르면 1년 이상 3년 미만의 초임 교사가 다른 경력 교사들보다 자신의 평가 전문성을 낮게 평가하며 5년 이상 경력이 높을수록 평가 전문성의 소양이 높은 것으로 나타났다. 또한 음악 교사들을 대상으로 한 홍인혜(Hong, 2014)의 연구에 따르면 교직 경력이 5년 미만인 교사들의 학습 평가 전문성이 5년 이상~20년 미만의 교사들보다 낮은 것으로 나타났다. 이는 교직 경력이 높은 교사들보다 상대적으로 실제 평가 경험이 부족한 초임 교사를 위한 맞춤형 교육이나 연수 등 구체적인 방안을 모색할 필요가 있음을 시사하였다(Park, 2013). 이러한 연구 결과에도 불구하고 초임 교사의 과정 중심 평가 실행 경험을 구체적으로 살펴본 연구는 거의 찾아볼 수 없었다. 따라서 초임 교사로서 과정 중심 평가를 실행한 경험과 이를 바탕으로 한 현장의 요구 및 지원 사항을 연구함으로써 실효성 있는 과정 중심 평가 지원 방안을 모색할 필요가 있다.

본 연구는 초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가 실행 경험을 살펴봄으로써 초임 음악 교사들의 과정 중심 평가 전문성 신장을 위한 지원 방안 탐색을 목적으로 한다. 이를 위해 FGI 조사를 실시하여 초임 중등 음악 교사들이 현장에서 과정 중심 평가를 적용하며 겪은 어려움과 이를 해소하기 위한 요구 및 지원을 깊이 있게 살펴보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 음악과 과정 중심 평가

1) 과정 중심 평가

과정 중심 평가는 2015 개정 교육과정과 함께 정책적으로 도입된 평가 용어로써, “교육 과정의 성취기준에 기반한 평가 계획에 따라 교수·학습 과정에서 학생의 변화와 성장에 대한 자료를 다각도로 수집하여 적절한 피드백을 제공하는 평가”이다(Ministry of Education & Korea Institute for Curriculum and Evaluation, 2017). 이는 학생의 학습 및 수행 과정을 평가의 대상으로 삼아 평가 결과의 활용 범위를 넓히고 평가 자체를 학습 도구로 사용하는 평가 패러다임의 확장이라는 의미가 있다. 또한 학생의 해결 과정을 중점적으로 평가하고, 교육과정의 성취기준에 근거해 교수·학습 및 평가 계획을 세운 후 학습 과정 중

학생에게 적절한 피드백을 제공한다는 점에서 교육과정 및 교수 · 학습, 평가와의 연계를 이루고 있다. 이러한 과정 중심 평가는 중학교의 자유학기제 도입과 함께 학생 평가 방식으로 두드러지기 시작하였으며, 2015 개정 교육과정에 이어 2022 개정 교육과정에서도 중요한 평가 방법으로 제시되고 있다.

교육부와 한국교육과정평가원(Ministry of Education & Korea Institute for Curriculum and Evaluation, 2017)은 과정 중심 평가의 특징을 다음과 같이 제시하였다. 먼저 과정 중심 평가는 교육과정에서 제시하는 성취기준에 기반을 둔 평가이며 교수 · 학습과 연계하여 수업 중에 평가가 이루어질 수 있도록 하는 특징을 가지고 있다. 또한 학생의 수행 과정을 평가에 포함하여 지식과 기능, 태도의 발달 정도를 파악하는데, 이때 인지적 영역뿐만 아니라 정의적인 영역까지 포함하여 종합적으로 평가한다는 것이 특징이다. 평가의 목적과 내용에 맞게 학생을 다각도로 파악하기 위한 다양한 평가 방법을 활용하는 것이 중요하며, 이때 평가가 학생의 성장 및 발달과정에서 부족한 점은 돋고 잘한 점은 심화 및 발전시킬 수 있는 역할을 하는 것이 과정 중심 평가의 특징이다. 즉 과정 중심 평가는 학생이 학습을 통해 배운 내용에 관한 결과뿐만 아니라 학습의 과정을 중요시하여 학생의 성취도와 태도 및 역량 등을 평가함으로써 각 개인이 무엇을 할 수 있는지를 살펴보는 평가이다. 이는 학생들에게는 성장할 기회를, 교사에게는 수업 방법을 개선할 기회를 제공한다.

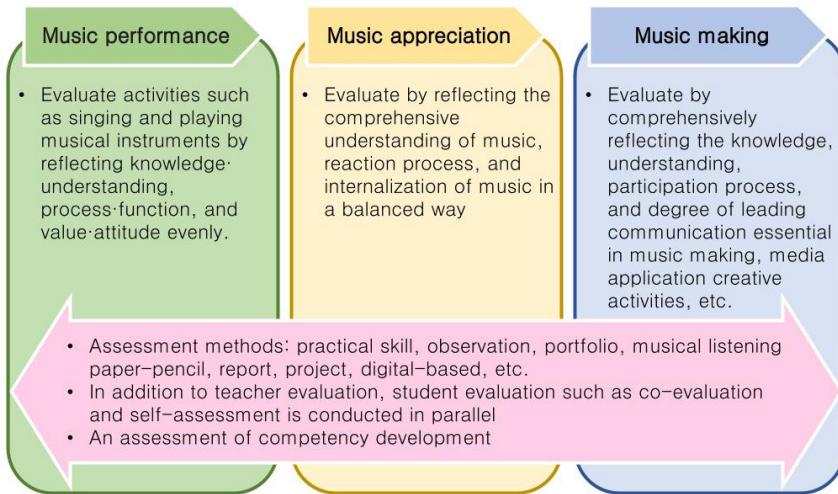
2) 음악과 과정 중심 평가

(1) 2022 개정 음악과 교육과정의 평가 방향 및 방법

2022 개정 교육과정은 음악 교과의 역량을 ‘감성’, ‘소통’, ‘공동체’, ‘자기 주도성’, ‘창의성’으로 총 5가지를 제시하며 역량 함양 평가(An evaluation of competency development)를 강조하였다. 또한 음악 교과의 ‘연주’, ‘감상’, ‘창작’ 영역별 특성에 적합한 평가 적용 방법을 구성하여 다양한 역량을 균형 있게 평가할 수 있도록 안내하고 있다(Ministry of Education, 2022). 특히 2015 개정 교육과정에서 제시된 과정 중심 평가와 그 특징이 2022 개정 교육과정에서 더욱 구체적인 평가 방향 및 방법으로 제시되었다. 먼저 평가의 방향을 살펴보면 학습자의 성취도와 학습 수행 과정을 평가할 수 있도록 하고, 평가가 학습 과정에 통합될 수 있도록 실시하며, 수행 주체와 과정을 직접 관찰 및 확인하여 평가의 공정성, 타당성, 신뢰성을 확보하여야 한다. 또한 학생을 평가하는 내용 체계 중 과정 · 기능이 포함되어있고, 교사가 학생의 학습 과정 및 상황을 자세히 파악하여 적절한 피드백을 제공함으로써 학생이 학습 내용의 의미를 확인할 수 있도록 해야 한다. 이 외에도 학생 개별적 맞춤형 피드백의 강화와 평가 결과의 교수 · 학습 환류 활용 등을 통해 학생의

음악적 역량 함양을 도모하기 위한 과정 중심의 평가 방향이 반영되어야 함을 제시하였다.

평가 방법에서는 더 구체적으로 과정 중심 평가에 관한 내용을 담고 있다. 학생들에 대한 사전 진단을 포함하여 학습 과정 및 결과를 평가하는 방법을 다양하게 활용함으로써 과정 중심 평가가 실행될 수 있도록 하며, 학습 과정에서 관찰된 행동이나 태도의 변화 등도 평가에 반영해야 한다. 특히 연주, 감상, 창작의 영역별 평가 방법은 각 영역을 연계 및 통합하여 역량 함양 평가 방안이 마련될 수 있도록 하는 것에 중점을 두고 있는데, 음악 과목 영역별 평가 방법 및 평가 내용은 다음의 그림과 같다.



[Figure 1] Assessment methods and contents for each domain of music subject

(2) 음악과 과정 중심 평가 관련 선행 연구 분석

음악과의 과정 중심 평가와 관련한 선행연구를 살펴보면 과정 중심 평가 이해 또는 활용(Kwon & Seog, 2020; Yang, 2020), 과정 중심 평가 적용 사례(Han, 2021; Park, 2020) 등을 주제로 한 연구가 있다. 이중 박주만(Park, 2020)은 과정 중심 평가를 활용한 음악 수업 사례를 통해 음악 교과에서의 과정 중심 평가가 의미 있게 실행될 수 있도록 돋는 방안을 탐색하고자 하였는데, 연구 결과, 학생들의 태도 변화, 지속적 평가 가능 등의 장점과 더불어 교사의 업무량 증가, 정의적 영역 측정 및 평가 반영의 어려움, 저경력 교사에게 어려운 평가 방법 등과 같은 단점이 있음을 밝혔다. 또한 권덕원과 석문주(Kwon & Seog, 2020)는 음악교과의 경우, 다른 교과목에 비해 상대적으로 과정이 중요한 평가 요소이며 과정 중심 평가를 강조하기 이전부터 이미 과정 평가를 중요하게 여겨왔다고 주장하였다. 또한 음악 교사들은 음악 교과를 평가할 때 과정이 중요하다고 생각하

나 단지 많은 학생 수와 수업 시수 등 환경적인 요인으로 인해 현실적으로 평가하기가 어려웠던 것뿐이라고 덧붙이며 음악과 평가에서 과정 중심 평가의 적용 방향을 제시하였다. 구체적으로, 진단평가를 통해 학생의 출발점을 파악한 후 학습 과정 중 학생의 음악적 변화와 성장 과정을 관찰 및 기록하고 신뢰도와 타당도를 갖춘 총합 평가를 통해 학생의 성취와 결과를 파악해야 한다. 또한 자기평가와 상호평가를 통해 학생들 스스로 혹은 서로 간의 음악적 변화 및 성장 과정을 평가하고, 교사가 감당할 수 있는 범위 내에서 다양한 평가 방법을 통해 학생들의 학습 과정을 평가할 수 있는 방향으로 이루어져야 한다고 설명하였다.

2. 초임 교사

1) 초임 교사 개념, 특징 및 어려움

초임 교사란 임용 후 학교 현장에 발령받은 지 오래되지 않은 교사를 일컫는 것으로 초임 교사의 경력에 대한 기준은 명확하지 않다. 다만 선행연구에 따르면 대부분 3년 이내의 경력을 가진 교사를 초임 교사로 정의하였으며, 최대 5년까지 포함하고 있었다 (Kang, 2016). 이러한 초임 교사가 경험하는 교직의 첫해는 ‘생존의 시기’라고 불리며 (Katz, 1985), 초임 교사가 발령받은 후 학교 현장에서 경험하는 느낌은 마치 ‘현실충격 (reality shock)’과 같다(Huberman, 1989). 이는 교원양성기관에서 배운 이론과 현장의 실제 사이에 큰 격차로 인해 초임 교사에게 학교 현장이 충격적으로 느껴질 수 있음을 말한다. 이처럼 초임 교사는 익숙하지 않은 학교 현장에 투입되어 즉시 전문가의 모습을 보여줘야 하는 상황에 부닥친다는 사실을 알 수 있다.

학교에서 교사의 역할은 교과 및 생활지도, 행정 업무, 다양한 인간관계 내 소통 등 여러 가지가 있다. 초임 교사의 경우 이러한 역할을 수행할 때 여러 도전 및 어려움에 직면하게 되는데, 선행연구에 따르면 초임 교사들이 교직 현장 입문 시 겪는 어려움은 대부분 교직의 특성에서 기인한다(Britzman, 1986). 국내 연구 중 강상이(Kang, 2003)는 초임 교사들이 교수 실제에 대한 이해가 부족하여 현장에서 학생들을 가르치는 중에 관련한 어려움과 복잡성에 직면하게 되고 보수적이고 개인적인 교직 문화 속에서 혼자 결정하는 것에 대한 어려움에 더해 교사에게 평가에 대한 책임감을 강조하여 교사의 능력과 자질이 중요시되는 부분에 대한 어려움을 겪고 있다고 밝혔다. 또한 최상근(Choi, 1993)은 학교 내 구성원들과의 관계에서 발생하는 어려움과 학생 지도 과정에서 오는 감정이나 상황에 대한 대처 문제에 더해 교과의 수업내용 구성 및 지도와 수업 진행 방법, 교과 지도에 대한 사전 준비 부족, 과도한 잡무 등으로 초임 교사들이 경험하는 어려움을 제시하였다.

2) 초임 교사의 평가 수행 어려움

교사가 갖춰야 할 중요한 역량으로 학생평가 전문성이 있는데, 이는 평가와 관련한 전문지식 및 기본소양을 바탕으로 평가 실천 경험과 반성을 통해 향상된다(Kim, 2007). 그러나 학교 현장에 투입된 지 얼마 되지 않은 초임 교사에게는 평가 실천 경험과 성찰의 기회가 적어 학생평가 전문성을 갖추기 어려울 수 있다. Veenman(1984)에 따르면 초임 교사들에게서 가장 높은 비율로 나타나는 여러 문제점 중 한 가지가 학습 결과의 평가인 것으로 나타났다. 또한 김문태와 박대원, 박종률(Kim, Park & Park, 2013)의 연구에서는 초임 교사에게 교과 지도 중 특히 평가로 인한 갈등이 매우 심각한 것으로 나타났으며, 평가 시에 학생별 수준 차이에 따른 목표 설정과 평가의 객관성 확보에 어려움을 겪는다고 하였다. 박정(Park, 2013)은 초임 교사가 임용 후 독립적인 평가활동을 하게 되는데, 이때 경력 교사보다 학생평가에서 전문성이 낮음을 확인하며 앞선 선행연구의 근거를 뒷받침하였다.

한편 오중근과 김대진, 정현철(Oh, Kim & Jeong, 2011)은 경력 2년 이하의 교사 3명을 대상으로 면담을 통해 초임 중등 체육 교사가 겪는 평가의 어려움을 탐색하였다. 연구 결과 초임 체육 교사들은 직전 교사 교육에서 평가에 대해 명제적 지식만 학습하여 실제로 평가 방법을 활용하는 능력이 낮고 공정한 평가 기준 설정과 평가 기준안 작성에 어려움을 겪는 것으로 나타났다. 특히 체육교과는 실기가 포함된 교과로 객관적인 기준을 잡기가 어려워 이러한 점을 고려해 학생의 불만을 최소화하고 객관성이 확보된 평가를 시도하려고 노력한다는 점을 밝혔다. 이처럼 초임 교사는 평가에 관한 여러 가지 과제를 안고 있으며 특히 실기가 포함된 교과에서는 객관적 평가에 대한 고민과 부담을 품고 있음을 알 수 있다.

III. 연구방법

1. 연구 참여자

본 연구의 목적이 초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가 실행에 대한 지원 방안을 모색하는 것임에 따라, 교사들의 경험을 살펴보기 위해 질적 연구에서 주로 사용되는 의도적 표집 방법(purposive sampling)으로 연구 참여자를 모집하였다. 연구 참여자 선정 기준은 교직 경력 2년 이하의 교사 중, 과정 중심 평가를 시행한 경험이 있는 초임 중등 음악 교사이다. 특히 같은 교원양성기관을 졸업한 교사들로 모집하였는데 이는 예비교사

일 때 학습한 평가 관련 지식이 초임 교사에게 미치는 영향을 파악하고, 같은 환경적 경험을 기반으로 현장에 나왔을 때 평가 인식 및 방식에 차이가 발생하는지 등도 함께 살펴보고자 하였기 때문이다. 또한 대체로 교직 경력 3년 이하의 교사를 초임 교사로 정의하는 선행 연구에 근거하여, 연구 참가의 기준을 교직 경력 2년 이하로 제한하였다 (Oh et al., 2011; You, 2008). 연구 참여 교사에 대한 정보는 다음과 같다.

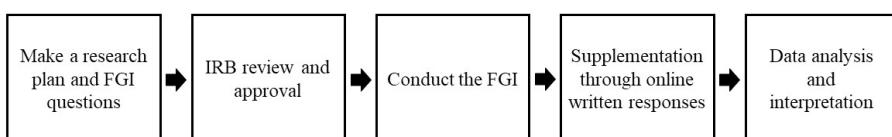
<Table 1> List of beginning music teachers participating in FGI reserach

Group	Participant	Gender	Teaching experience	School classification	Area
Group 1	Teacher A	F	~1 year	Middle school	Chungnam
	Teacher B				
	Teacher C				
Group 2	Teacher D	F	~2 years	High school	Jeonbuk
	Teacher E	M		Middle school	Seoul
	Teacher F	F			Busan

2. 연구 절차

본 연구는 연구자가 소속된 대학의 생명윤리위원회(IRB) 심의를 거쳐 승인받은 후 수행되었다(ewha-202109-0035-03). 연구 방법은 초임 중등 음악 교사의 의견을 더욱 생생하게 듣고, 연구 참여자들의 경험과 생각의 유사점 및 차이점을 살펴보기 위해 초점 집단 면담 (focus group interview, FGI)을 활용하였다. 이를 통해 연구 주제에 관한 연구 참여자들의 다양한 의견을 모으고 참여자 간 상호작용을 통해 유의미한 의견을 수집하였다.

FGI는 교직 경력 1년 차와 2년 차 교사 집단으로 나누어 2021년 11월 중 반구조화된 면담(semi-structured interview)으로 약 2시간 정도 실시하였으며, 코로나로 인한 사회적 거리두기 상황을 고려하여 온라인 Zoom을 활용한 비대면(화상) 면담으로 진행하였다. 추가로 자료가 필요한 부분은 개별적으로 협조를 구하여 온라인 서면 응답을 별도로 실시하였다. 구체적인 연구 절차는 다음과 같다.



[Figure 2] Research process

3. 자료 수집 및 분석

면담 전, 연구 참여 교사들에게 IRB의 승인을 받은 연구 설명문과 면담 질문지 및 참고 자료를 전달하여 연구 주제의 경험 내용을 회상하는 데 도움이 되도록 하였다. 또한 면담 중 초임 중등 음악 교사로서 과정 중심 평가를 실행하며 겪은 경험과 자신의 생각 등에 대해 자유롭게 나눌 수 있도록 독려하였고, 교사 개인의 경험에 대해 보다 심층적인 자료를 수집하고자 부연 설명 및 추가 질문을 하였다. 마지막으로 면담 참여로 인해 느낀 점과 본 연구의 의미 등을 설명하며 마무리하였다.

연구 질문은 선행 연구 분석과 연구자 3인의 몇 차례 논의를 통해 제작한 후 음악 교육 전공 졸업생 3인과 현직 초임 중등 음악 교사 2인의 검토를 받아 확정하였다. FGI에 사용된 구체적인 질문은 다음과 같다.

<Table 2> FGI research questions

Classification	Contents
Understanding	What do you think of process-based assessment?
	What are the pros and cons of process-based assessment?
	What is the relationship between music curriculum and process-based assessment?
Implementation	What is the consideration when planning instructional and evaluation methods?
	What strategies did you use to implement process-based assessment?
	How did you feel while implementing the process-based assessment?
Challenges	What are the challenges of implementing process-based assessment?
Support with needs	What do you want to request for or receive support for the satisfied implementation of process-based assessment?

자료 분석은 2021년 12월부터 2022년 8월까지 FGI를 통해 수집한 자료와 연구자의 면담 기록지, 참여 교사들에게 추가 질문을 통해 응답받은 내용을 토대로 이루어졌으며, 면담에서 녹화 및 녹취된 자료는 모두 전사한 후 코딩 작업을 진행하였다. 1차 분석은 수집된 자료를 반복적으로 읽으며 특성을 분석하고 유의미하게 여겨지는 개념들을 추출하여 서로 연관되어 있다고 판단되는 개념들을 범주화하였다. 2차 분석은 연구 질문을 중심으로 자료들을 각 범주에 맞게 분류 및 검토하여 하위범주와 상위범주를 도출하였다. 마지막으로 분류작업을 마친 후 연구자 3인의 비교 및 연구 참여자 2인의 검토 과정을 통해 잘못 분류된 자료가 없는지 재확인하였다. 이러한 과정을 통해 4개의 대 주제(인식, 실행, 장애요인, 요구 및 지원)와 16개의 중위범주, 65개의 하위범주가 최종적으로 도출되었다.

IV. 연구 결과

1. 초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가에 대한 인식

1) 과정 중심 평가에 대한 정의

연구에 참여한 교사들은 과정 중심 평가에 대해 저마다의 이해와 경험을 바탕으로 다양한 정의를 내리고 있었다. 먼저 교사들은 임용고시를 준비하는 과정에서 과정 중심 평가에 대해 알게 되었으며 현장에서 적용해본 결과 과정 중심 평가가 학생과 교사 모두 열심히 참여해야 하는 평가라는 의견에 동의하였다. A교사는 “애들을 매시간 열심히 하게 하려면 저도 준비를 해야 되고 저도 매시간 더 애들의 그런 참여도를 끌어내기 위해 매시간 더 준비를 열심히 해야 되는 거죠. 애들이 매시간 열심히 할 수 있을 만한 흥미와 그런 요소들을 제공해야 되기 때문에.. 서로가 열심히 해야 되는 약간 그런 것 같아요.”라고 전하였다. 특별히 교사마다 과정 중심 평가에 대한 개인적인 생각도 살펴볼 수 있었는데 B교사는 결과는 같더라도 과정에 따라 차등적으로 점수를 부여한다는 점에서 과정 중심 평가를 “평등한 평가”라고 인식하며 다음과 같이 말하였다.

평등이 즉 개별화라고 생각을 하는데 그 친구를 개별적으로 그 친구의 과정을 봄으로 써 결과는 다를 수 있어도, 그러니까 결과는 뭐 조금 재능 있는 친구가 조금 나을 수 있어도 개별적으로 그 친구를 봤을 때 과정을 봤을 때는 많은 성과를 이뤘으면 똑같은 점수를 받을 수도 있는 거잖아요.(그룹1, B교사)

한편, C교사는 과정 중심 평가가 실기 부분에는 적용하기 어렵고 이상적인 평가라고 인식하고 있었다. 이 외에도 교사들은 임용 공부 당시 교육평가에서 중요하게 강조된 평가, 지필평가 방식만으로는 실행할 수 없는 평가 등 다양하게 정의하고 있음을 확인할 수 있었다.

2) 과정 중심 평가의 장점

참여 교사가 느끼는 과정 중심 평가의 장점에 대해서는 학생의 수업에 대한 흥미 및 참여도 증가, 학습 과정을 중시하는 태도 함양, 학생 특성 파악 및 개별화 가능, 학생들에게 적당한 학업의 긴장감 조성, 모둠활동 중 학생들 간의 협력적 태도 증가, 높은 성취감과 학업 포기사례 감소 등을 제시해주었다. 참여 교사 대부분은 학생들이 수업 시간마다

자신의 활동이나 학습 태도에 대해 확인받는 느낌이 들면 매시간 더 열심히 참여하는 계기를 제공하게 되고, 이론 암기 위주의 학습이 아닌 과정 중심 평가의 다양한 활동 과정에서 학생들이 즐거워한다는 의견에 동의하였다. 또한 기준의 평가 방법과 비교해보았을 때 교사와 학생이 함께 열심히 준비 및 참여해야 하는 평가이기 때문에 모두에게 성취감이 높다고 하였다. 특별히 B교사는 과정 중심 평가를 도입하면서 이미 음악적 지식이 있거나 재능이 뛰어나 수업을 무시하고 시험만 잘 보면 된다고 생각하는 학생 수가 줄고 결과물을 만들어 내는 과정에 대해서 학생들이 좀 더 생각해보는 기회를 주는 것 같다며 과정 중심 평가에 대해 긍정적인 면을 설명하였다.

3) 과정 중심 평가의 단점

한편 과정 중심 평가의 단점으로 학업 의지가 낮은 학생에게는 버거운 평가가 될 수 있고, 교사와 학생에게 요구하는 바가 많아 에너지 소모가 크며, 객관성 확보가 어려운 평가라고 하였다. 특히 객관성을 확보하기 어렵다는 의견에 모든 교사가 동의하였다. D교사는 음악 교과의 경우 교육과정 재구성이 매우 자유로운 교과이기 때문에 평가의 주제 선정이나 기준점 설정 또한 교사에게 맡겨지는데 이러한 평가를 계획하기가 가장 어렵고 그중에서도 실기에 대한 객관성을 확보하기가 다소 어렵다고 하였다. 또한 몇몇 교사들은 학업에 의지가 없는 학생들에게 과정 중심 평가는 여러 활동과 과제로 인해 학업을 더 꺼리게 되는 계기가 될 수도 있을 것 같아 우려의 목소리를 전하였다. 또한 대부분의 교사가 과정 중심 평가는 학생에게뿐만 아니라 교사에게도 시간과 노력 등 교사의 역량에 대해 요구하는 바가 많아 에너지 소모가 크다는 점을 단점으로 꼽고 있었다.

4) 음악 교과 특성과 과정 중심 평가의 관계

참여 교사들의 과정 중심 평가에 대한 인식은 음악 교과가 가진 특성과 밀접하게 연관되어 있었다. 먼저 참여 교사들은 음악 교과가 가진 특성상 여러 차시에 걸쳐 교수·학습 및 평가가 이루어지는 교과라는 점에 주목하였다. F교사는 “음악은 한 차시로 끝나는 수업은 없잖아요. 거의 노래 하나를 배우더라도 2, 3시간을 불러야 잘하고. 그래서 과목이 그 자체로 다른 과목에 비해서는 과정 중심 평가가 될 수밖에 없는 것 같은데”라고 밝하였다. 또한 음악 교과는 실기의 비중이 큰 교과로 음악 이론에 대한 학습뿐만 아니라 실기를 연습하는 과정이 있어야 학습 목표로 세운 결과물을 얻을 수 있는 경우가 대부분이다. 따라서 연습의 과정이 필수인 교과의 특성에 맞게 과정 중심 평가가 필수인 교과라고 설명하였다. A교사는 “이제 사실 (학교에) 와 보니까 음악 교과는 과정 중심 평가를

할 수밖에 없는 교과더라고요. 예를 들어 기악 같은 거 할 때 매 시간마다 연습을 해서 어쨌든 수행평가를 봐야 되는데 그거를 결과만 놓고 평가를 물론 해야 되지만 그 과정을 내가 계속 보고 얘가 얼마만큼 연습을 해서 이만큼으로 도달했다 아니면 앤 연습을 하나도 안 했는데 이만큼을 할 수 있다. 이런 식으로 내가 알고 있어야 되는 부분이니까.”라고 말하며 교사가 학생의 결과뿐만 아니라 매시간 학생의 연습과 노력 정도를 교사가 알고 있어야 하므로 음악 교과는 과정 중심 평가를 할 수밖에 없는 교과라고 설명하였다. 특히 B교사는 음악 교과가 재능에 따라 많이 좌우되는 예체능 과목이기 때문에 상대적으로 재능이 없는 학생들의 실력향상을 교사가 직접 눈으로 관찰하고 그에 따라 결과를 평가해야 한다는 측면에서도 과정 중심 평가가 더욱 필요한 교과라고 설명하였다. 따라서 교사들은 학생들의 과정을 관찰하여 평가하고 이를 학습을 위한 평가로 활용하는 것은 음악 교과에서 필수적이며 이를 통해 더욱 세심하게 학생들의 성장 정도를 파악하고 지도할 수 있는 것으로 이해한다고 볼 수 있다. 지금까지 제시한 과정 중심 평가에 대한 인식 관련 연구 결과를 표로 정리하면 다음과 같다.

<Table 3> The understanding of process-based assessment

Category	Sub-category
Definition of process-based assessment	Assessment emphasized in educational evaluation when preparing for teacher certification exam
	Assessment in which both teachers and students prepare and participate diligently
	Assessment to evaluate student growth, attitude, and affective domains
	Equal assessment of recognizing student's individual process
	Assessment that cannot be carried out by a paper and pencil test alone
Benefits of process-based assessment	Ideal assessment that is difficult to apply to practical subjects
	Increased student interest and participation in class
	Cultivate student's attitude that values the learning process
	Identify student characteristics and enable individualization
	Creating moderate tension in students
	Increased teamwork among students during group activities
Disadvantages of process-based assessment	Greater accomplishment and reduced academic abandonment
	Difficult assessment for students with low academic commitment
	Assessment that requires a lot of energy from both teachers and students
Relationship between process-based assessment and the characteristics of music subject	Assessment difficult to secure objectivity
	Subject such as practical training in which assessment of the process is essential
	Subject in which teaching, learning and evaluation are conducted over several sessions
	Subject that require assessment of the level of growth due to those with innate talent

2. 초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가 실행

1) 수업내용 및 평가 계획 시 고려사항

연구에 참여한 교사들은 과정 중심 평가를 실행하기에 앞서 수업내용 및 평가를 계획할 때 먼저 평가의 객관성을 확보하기 위해 평가 배점을 세분화하는 것과 더욱 객관적인 기준을 세우는 것을 가장 중요시하였다. E교사는 “그래도 우리가 그 앞에서 뭔가 ‘나 이렇게 평가를 했어’ 객관적으로 얘기할 수 있게, 뭔가 이렇게 항목을 좀 나누고 눈에 보일 수 있게 평가를 하는 걸 일단은 가장 기준으로 세웠던 것 같아요”라고 말하였다. 참여 교사 중 절반은 신규로 발령받은 초기에 생소한 환경과 업무에 적응하기 바빠 지난 음악 교과 선생님의 내용을 참고하거나 추가적인 수업자료 제작이 필요 없이 자신이 가르치기 쉽고 익숙한 내용으로 구성했다고 전하였다. 특히 음악 교과의 특성상 학생마다 음악적 기초 수준의 차이가 크고 주요 교과가 아니라는 이유로 무시하는 경우가 있어 학생들이 흥미를 느끼고 의미 있게 학습할 수 있는 적절한 수준의 난이도 조절을 위해 더욱 고민한다고 하였다. 이 외에도 학교와 학급의 분위기, 학생들의 성향을 파악하여 수업 방향에 참고하거나 학교의 기자재를 중심으로 수업을 계획하였고, 음악 교과의 세 가지 영역과 국악 및 서양음악의 균형을 맞춰 학생들이 다양한 영역을 골고루 학습할 수 있도록 노력하고 있었다.

2) 과정 중심 평가 전략

참여 교사들은 과정 중심 평가를 적용하면서 각자 다양한 전략을 활용하고 있었다. 먼저 대부분의 교사가 조별 협동학습을 활용하였는데, 학생들에게 개별적인 역할을 부여하고 자신이 맡은 부분에 대해 조사 및 발표와 상호평가를 함으로써 과정을 평가하고 학생들 간의 협력과 책임감을 향상할 수 있도록 한다고 하였다. 또한 음악 실기평가의 경우 대부분 누가기록을 활용하였는데, 교무수첩이나 구글 드라이브에 학생의 참여도와 성장내용, 학생들의 자기 보고를 기록하는 등 매 차시 학생들의 과정에 대한 기록을 남기고자 노력하고 있었다. 이에 더해 과정 중심 평가에서는 즉각적인 피드백을 강조하는데 자기성찰 평가지나 상호 평가지를 통해 학생들이 자신과 다른 학생들을 평가할 수 있도록 하였고, 교사들 또한 학생들의 활동에 대해 즉시 피드백해 줌으로써 학습 과정에서 부족한 부분을 보완할 수 있도록 한다고 하였다.

이러한 전략과 평가 도구 중 교사들이 가장 많이 활용한 것은 학습지와 도장이었는데, 평가의 객관성을 확보하기 위해 보다 가시적인 증거가 될 수 있는 학습지를 나누어주고

학생들이 주어진 빈칸을 모두 작성하게 한 다음 매시간 혹은 학기 말에 포트폴리오처럼 제출하면 교사는 이를 근거로 평가에 반영한다고 하였다. 코로나19로 인해 원격수업을 실행하던 2명의 교사는 활동지에 더해 발표 영상을 찍어 동영상으로 제출하거나 온라인 수업에서 원격으로 매주 퀴즈 형식이나 동영상 제출과 같은 과제를 통해 학생들의 과정을 평가했다고 설명하였다.

3) 과정 중심 평가 실행 실태

참여 교사들은 학교 현장에서 과정 중심 평가를 적용하며 경험한 여러 가지 사례를 나눠주었다. 먼저 과정 중심 평가를 반영하는 정도에 있어 교사마다 차이가 있었고, 과정에서의 성장 정도를 적극적으로 반영한 교사들은 총합 평가에서 결과가 좋지 않더라도 학습 과정에 열심히 참여하여 다른 학생들보다 높은 성장을 이룬 학생들의 노력을 최종 성적에 반영하고자 노력하였다. 반면 학생에게 기본적으로 제공되는 점수에 과정 평가를 반영하거나 객관적인 평가로 차등화 두기 어려운 부분 또는 많은 배점이 부담스러울 때 과정을 반영하여 평가하는 등 기존 평가를 보완하는 정도로 과정 중심 평가를 활용하는 예도 있었다.

교사들은 교수 · 학습과 평가를 계획할 때 교과서를 활용하기보다 교사 스스로 수업 및 평가 자료를 제작하는 경우가 많다고 하였다. E교사는 “제가 평가하려는 걸 담기에 그거를 교과서 쓰기에는 너무 한정적이고 어쨌든 지금 만들어야 되는 거예요. 그러니까 공감하실 텐데. 학습지를 결국 만드는 이유가 … 어떤 영역에 대해서 제대로 평가를 하려다 보니까 그런 걸 만들게 되고 하는 건데.”라고 설명하며 자신이 평가하고자 하는 영역을 중심으로 평가지 등의 수업자료를 직접 만든다고 전하였다. 또한 A교사는 교과서 활용을 우선하기보다 평가 기준안을 발전시킬 방법을 고민하고 무엇을 어떻게 평가할지가 결정되면 그에 기반해 학습 자료를 만든다고 하였다.

또한 몇몇 교사들은 평가 계획 단계에 비해 평가 실행 및 성찰의 단계에서 과정 중심 평가를 크게 고려하지 못한다고 답하였다. D교사는 “일단은 진짜 학교에 오면 … 너무 바빠서 그런 거에 너무 신경 쓸 겨를도 없고. 최대한 그렇게 학기 초에 생각했기 때문에 그렇게 (과정 중심 평가를 적용)하려고 노력은 하지만 그거에 대해서 너무 그렇게 (짚어 가며) 하지는 않고 있는 게 실정인 것 같아요.”라고 말하였다. F교사는 D교사의 말에 공감하며 자신이 근무하는 학교가 과정 중심 평가를 독려하는 분위기라 이를 자신의 수업 및 평가에 적용하기 위해 노력하고 있으나 학기 중에 과정 중심 평가를 잘 적용하고 있는지 성찰하기보다는 학기 중 상황과 흐름에 맡기게 된다고 하였다.

이 외에도 교사들은 과정 중심 평가를 계획하고 실행하는 데 학생들의 수준과 학교의

여러 일정 및 상황의 영향을 받고 있었으며 특히 평가 경험이 부족한 상태로 평가 계획을 세우기 때문에 평가를 실행 도중에 생각이 바뀌는 일도 있다고 전하였다. 또한 교사들은 자기 학교에서 활동 및 과정 중심으로 만들기, 발표 등을 활용하여 수업하거나 노트 검사, 마인드맵, 평가게임 등의 다양한 방법으로 평가하는 동료 교사들을 통해 과정 중심 평가가 여러 교과에서 적용되고 있다고 보았으며, 동료 교사의 평가 전략을 통해 도전받기도 하였다. 지금까지 제시한 과정 중심 평가의 실행에 관한 연구 결과를 표로 정리하면 다음과 같다.

<Table 4> Implementation of process-based assessment

Category	Sub-category
Considerations for planning class content and assessment	Students' interest and musical level
	Teacher's educational philosophy and goals
	Easy content for teachers to teach
	Class atmosphere and school situation
	Balance of music subject areas and learning contents
	Subdivide scoring points
Process-based assessment strategies	Ensure objectivity for the defense of objections
	Evaluation of student participation-centered process through role assignment in small group activities
	Record student participation and growth using real-time records
	Detailed process assessment reflecting feedback from various evaluation subjects
	Active use of workbooks and teachers' seals as visible evidence
Current status of process-based assessment	Submit videos and present real-time assignments during online classes
	Reflecting process-based assessment to the extent to complement the existing evaluation
	Selection of assessment method considering the characteristics of each music area according to the teacher's supervision
	Production of assessment materials directly due to limitations in the use of textbooks
	Differences between assessment plans and implementation according to student level and situation
	Lack of opportunities to reflect on process-based assessment during the semester
	An atmosphere that encourages process-based assessment
	Benchmarking peer teachers using various process-based assessment methods

3. 초임 중등 음악 교사가 경험한 과정 중심 평가 장애요인

1) 교사 내적 어려움

참여 교사들은 과정 중심 평가를 실행하면서 인지적, 정의적, 심동적 영역을 평가하는 주체가 결국 교사라는 사실이 큰 책임과 부담으로 다가와 평가하기가 어렵다고 하였다. 또한 학생들의 태도 등과 같은 정의적 영역에 대한 평가 기준을 세우기가 모호하다고 하였다. 교육부는 정의적 영역을 평가하되 수업에서 학습 내용과 관련된 부분이 아닌 기타 태도를 평가하는 것을 지양해야 한다고 안내하였다. 교사들은 이에 동의하면서도 다만 학습 내용과 관련된 부분인지, 아니면 관련 없는 기타 태도인지에 관해 교사가 판단해야 하는데 그 기준이 모호하여 이러한 부분을 평가하는 데에 있어 어렵다고 전하였다. 이 때문에 A교사는 학생들의 태도를 점수로 환산하지 않고 과목별 세부 특기 능력 사항에 따로 기재하는 편이지만 이것이 맞는 방법인지 잘 모르겠다고 설명하였다. 이어 대부분의 교사가 과정 중심 평가에 대한 자신만의 정의를 내리며 이해하고 있음에도 불구하고 과정 중심 평가의 용어 및 방법에 대한 명확한 이해가 부족하다고 하였는데, 교사들은 과정 중심 평가의 형태가 불분명하게 느껴져 자신의 이해에 대해 확신하기 어렵다고 설명하였다. 또한 교사의 노력이 매우 필요하고 교사의 역량이 중요한 평가인데 혹여나 교사의 개인적인 편견이 작용할 수 있어 조심스럽다고 하였다.

2) 교사 외적 및 환경적 어려움

참여 교사들이 과정 중심 평가를 실행하면서 경험한 외적 및 환경적 어려움으로 과정을 평가하기 위한 시간 부족, 이의신청을 고려한 평가의 객관성 확보에 대한 부담, 개별 학생의 과정을 관찰하고 평가하기에 많은 학생 수를 언급하였다. 먼저 대부분이 과정 중심 평가를 실행하기에는 시간이 매우 부족하다고 강조하면서 교사가 모든 학생의 과정을 매시간 파악하고 학습지 등을 활용한 여러 방법으로 평가하기에는 시간적 한계가 있다고 설명하였다. F교사는 특히 실기 과제의 경우 교사가 한 명씩 피드백을 해주다 보면 결국 수업 시간을 넘기고 이미 평가를 마친 학생들은 시간을 허비하게 되어 힘들다며, 학교 일정과 기타 여러 문제로 시간에 쫓기는 상황에서 학교의 기준에 맞는 수행평가 개수를 채우려다 보면 과정 중심보다는 단발성 평가를 생각하게 된다고 하였다. 또한 음악 교과는 학교마다 1명의 교사가 근무하며 전 학년을 담당하는 경우가 많은데 일부 참여 교사들은 전 학년의 음악 교과 수업을 담당하고 추가로 순회 교사까지 맡고 있어 학생들을 개별적으로 관찰하고 평가하기에는 학생의 수가 너무 많아 힘들다고 하였다.

특히 F교사는 16~20시수로 음악 교과를 지도하고 있었는데 맡은 학생이 너무 많아 결과 중심의 단발성 평가를 채점만 하더라도 감당하기 힘들다고 하였다.

3) 교사 연수의 한계점

참여 교사 중 1명을 제외하고 교사 연수의 한계점에 대해 아쉬움을 표하였다. F교사는 원격으로 진행되는 연수를 신청하였으나 목차를 보니 뻔하고 그저 그런 내용으로 느껴져 수강하지 않았다고 하였다. 또한 A교사는 이러한 연수가 전체 교과를 대상으로 하다 보니 개별 교과에서 적용하기에는 너무 추상적인 부분이 많다고 느껴진다고 하였다. C교사는 인터넷에서 연수원을 통해 과정 중심 평가에 관한 연수를 들어보았으나 임용고시 준비 때 배운 교육과정 내용과 크게 다를 바가 없어 아쉽다고 하면서 음악 교과만 대상으로 하는 연수에도 참여해보았으나 과정 중심 평가에 대해 깊게 다루기보다 수업했던 자료 공유 및 수업 팁을 소개하는 정도에서 그쳐 아쉽다고 하였다.

4) 음악 교과의 특수성에서 기인한 어려움

참여 교사들은 음악 교과가 다른 일반교과나 예체능 교과 중에서도 미묘한 질적 평가를 해야 하고 교사의 주관적인 판단이 반영될 수 있는 과목이기 때문에 이러한 교과의 특수성으로 인해 평가가 어렵게 느껴진다고 하였다. 특히 평가 과정 및 결과의 객관성 확보에 대해 가장 고민하는 것으로 나타났다. 교사들은 평가를 계획하면서 객관성을 확보하는 것을 무엇보다 중요시하였는데, 실기가 중요한 비중을 차지하고 있는 음악 교과의 특성상 객관적인 평가를 한다는 것에 관해 부담과 어려움을 느끼면서 동시에 이러한 상황에서 학생들의 성장 정도를 살펴 그 과정을 객관적으로 평가하고 성적에 반영한다는 것이 과연 가능할지에 대한 의문을 가지고 있었다. 특별히 특수 학급 아이들이 많은 학교에 근무 중인 C교사는 특수 학급 학생들이 과정에 정말 열심히 참여하지만, 결과물이 좋지 않으면 어떻게 평가해야 할지 모르겠다며 무엇이 객관적인 평가인지에 대해 고민하였다.

과정도 중요하지만 결과를 무시할 수 없는 게 과정 중심 평가잖아요. 과정과 결과를 같이 보는 건데 그게 음악에서 실기 과목에서 이거를 어떻게 과정과 결과물을 내가 잘 객관적으로 판단할 수 있을 것인가. 아이들의 수준 차는 최하부터 1부터 100까지의 아이들이 있단 말이에요. 1인 친구가 정말 열심히 해서 2가 됐는데 내가 애한테 100점을 줄 수 있나 결과물은 2인데. 이런 생각이 드는 거죠. 특히 저희 학교는 특수 학급 아이들이 많아요. 한 반에 12명인 1학년 반은 그중에 4명이 특수학급이고 특수학급 아동이니까 정말 열심히 하고 있는데 진짜. 웃으면서 열심히 하는데 점수를 줄 수가 없어요. 저는 그래

서 과정 중심 평가를 하라는 말을 정말 많이 들었지만... 어떻게?(그룹I, C교사)

또한 성적에 대한 학부모의 민원이 많은 학교에 근무하고 있다는 F교사는 수업내용과 평가를 계획할 때 최대한 객관적으로 평가할 수 있는지를 중요하게 생각하여 계획을 세운다고 하였으나 막상 최종 성적을 산출할 때는 계획한 만큼 학생들의 점수를 객관적으로 세분화하고 구체화하기 힘들다고 하였다. 이처럼 교사들은 저마다 음악 교과에 과정 중심 평가를 적용했을 때 무엇에 비중을 두고 평가하는 것이 객관적인 평가인지, 평가 결과에 대해 객관성이 확실히 보장되려면 무엇이 필요한지 등에 대해 많이 고민하고 있음을 알 수 있다. 또한 이러한 사실을 통해 음악 교과에서의 객관성이란 무엇인지에 대한 교사들의 명확한 이해가 필요함을 알 수 있다. 이에 대해 B교사는 실기평가에서 학생의 노력과 성장 정도를 판단하는 것이 순전히 교사의 뜻이기 때문에 이러한 점에서 과정을 객관적으로 판단하기가 어렵다고 설명하였다.

확실히 실기적인 부분은 성장을 매일 체크를 하기가.. 정말 순전히 제 판단이잖아요?
이 친구가 얼마나 잠재력에서 이만큼이 나왔다 이 친구의 음역대가 어느 정도인데 이만큼 노력했다 이거는. 그런 부분이 좀 어려운 거 같아요. 실기적인 부분에서는 진짜 확실히.(그룹I, B교사)

또한 음악 교과는 학생들 간의 음악적 기초수준이 완전히 달라 그러한 격차를 고려하여 평가하는 것도 어려움 중에 하나라고 하였다. B교사는 이미 어릴 때부터 다양한 경로를 통해 음악적인 지식과 실기 능력을 갖춘 학생들에 비해 학교에서 음악 수업만으로 음악을 접하는 학생들의 음악적 수준이 낮은 경우가 많은데, 실력이 부족한 아이들이 열심히 노력하더라도 결과물이 음악적으로 이미 뛰어난 학생보다 부족하다면 점수를 많이 줄 수 없다고 설명하였다.

... 학생들마다 간격이 너무 커요. 정말로 음악적인 지식이 많거나 그냥 재능을 타고난 친구들은 그냥 잘하고, 노력을 해도 안 되는 친구들이 있어요. 근데 개는 노력을 해도 발전하는 정도가 너무 작아. 근데 결과물이 엉망진창인 친구한테 제가 점수를 많이 줄 수 없잖아요 사실.(그룹I, B교사)

위와 같은 B교사의 말과 다른 참가자들의 응답을 종합하여 볼 때, 교사들은 음악 교과에서 학생들의 과정을 살피고 평가하는 것은 필수적이며 교과의 특성이 잘 반영된 평가라고 인식하고 있으나 결국 학생마다의 수준 차이를 고려하여 과정에서의 성장 정도가 아닌 결과로 평가하게 되는 것 아니냐는 고민을 하고 있음을 알 수 있다.

5) 초임 교사로서의 어려움

연구에 참여한 교사들은 중등학교에 발령받은 지 얼마 되지 않은 초임 교사로서의 어려움 또한 겪고 있었다. 특히 1년 차 교사들은 학교에 발령받은 지 얼마 지나지 않은 상태라 초임 교사로서의 어려움을 더욱 생생하게 전달해주었는데, A교사는 처음 마주한 행정 업무 등에 많은 시간을 할애하다 보면 상대적으로 수업 준비에 소홀해진다고 하였다.

1학기는 이제 발령받고 너무 얼마 안되어 가지고.. 이제 막 업무 처리하기도 너무 바쁜데 이제 평가 계획까지 짜라고 하는거에요. … 사실 1학기에는 이렇게 수업을 생각을 할 시간이 없었어요. 왜냐면은 막 무슨 자꾸 행정업무 처리를 하라는 게 되게 많은데 그거를 아무도 가르쳐주지 않거든요. … 그냥 내 맘대로 올렸다가는 다시 수정해야 돼서 다시 올려야 되고 이런 게 너무 오래 걸리고 너무 스트레스여서 일단 내가 그나마 준비를 안하고 할 수 있는 게 업무적인 측면에서 수업밖에 없었거든요. 담임 반에서도 너무 사건이 많이 터지고 이러니까...(그룹1, A교사)

또한 교사들은 생소한 업무와 학교 환경에 적응하기 위해 육체적, 정신적 에너지를 많이 소모하다 보니 평가에 대해 체계적으로 준비하고 관리할 여유가 부족하다고 하였다.

전 음.... 업무 좀 줄여 주세요. 약간 이런 느낌? 약간 선생님들께서 왜 이렇게 업무에 한탄하시는지 알겠어요. 그 정도고. 저 정말 저희 학교에서 지금 제가 기안한 문서가 제일 많아요. … 교무실 내려가면 업무는 산더미. 그래서 업무에 대한 부담감이 줄면 과정 중심 평가를 좀 더 할 수 있지 않을까?...(그룹1, C교사)

이에 더해 학교 현장을 처음 접했을 때 가장 어렵게 생각한 부분이 평가였다며 D교사는 2년 차인 지금도 1년 차와 마찬가지로 평가가 제일 어렵다고 하였다. 교사들은 평가관을 정립할 새 없이 평가 기준이나 방법 등 평가 계획을 세우고 실제 평가를 진행하느라 체계 면에서 미숙함이 많았다며 아쉬워하였다. 또한 A교사는 평가와 관련한 문서를 다뤄 본 경험이 없어 당황스러웠으며 자신의 교과와 관련한 부분임에도 불구하고 스스로 잘 모르는 부분이 많다는 사실에 너무 답답하다고 하였다. 이처럼 교사들은 명확히 정립된 지식과 그에 기반한 실제적 경험 없이 바로 평가 계획을 세우고 학생들을 평가해야 한다는 점에서 아쉬움과 어려움을 겪고 있음을 확인하였다. 지금까지 제시한 과정 중심 평가 실행의 장애요인에 관한 연구 결과를 표로 정리하면 다음과 같다.

<Table 5> Challenges of process-based assessment

Category	Sub-category
Teachers' internal difficulties	Carry heavy burden of responsibility for their own judgments
	Ambiguous assessment criteria in affective domains such as students' attitudes
	Lack of understanding of process-based assessment terms and methods
	To make high effort and competence with making unbiased judgements
Teachers' external and environmental difficulties	Lack of time to evaluate the process due to multiple factors
	Too many students to observe and evaluate individual student progress
Limitations of teacher training	Training that does not go deep into specific details
	Training that is too abstract to apply to individual subjects
Difficulties due to the specificity of the music subject	The burden of securing objectivity in the evaluation process and results
	Gap in musical knowledge and basic level among students
Difficulties as a beginner teacher	Lack of physical/mental composure due to school work and adapting to new work environment
	Insufficient class preparation due to unfamiliar administrative tasks that are time-consuming
	Confusion that follows from unfamiliar application of assessment without established knowledge

4. 초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가 실행을 위한 요구 및 지원

1) 교사 대상 연수 및 기타 지원방안

참여 교사들은 과정 중심 평가가 학교 현장에서 더욱 원활하게 정착되고 교사들이 적극적으로 활용할 수 있도록 돋기 위해서는 다양한 사례와 구체적인 방법을 함께 제시하는 교사 연수, 1:1 교사 멘토링 또는 경험이 많은 교사와 교류 확대, 동일 교과 교사와 과정 중심 평가 관련 논의 및 실습, 교사 개별 평가 실습 기회 확대가 필요하다는 의견을 제시하였다. 특히 교사 연수에서는 단순하고 전반적인 이론을 이야기하기보다 다양한 사례와 함께 현장에서 적용할 수 있는 구체적인 방법을 제시하는 접근이 좀 더 필요하다고 강조하였다. 또한 이론적인 설명보다 자신을 이끌어줄 경험 많은 교사나 동료 교사와 함께 혹은 개별적으로 직접 과정 중심 평가 경험해보고 다양한 도구를 개발하는 기회를 얻도록 돋는 환경이 필요하다고 강조하였다.

도구개발을 하고 더불어서 일단은 한번 해봐야 알 것 같아요. 일단은. 뭐 아무리 연수

를 많이 듣고 있다고 해서 어느 정도 가닥은 잡히겠지만 직접 해보지 않는 이상은 뜬구름 잡는 거니까. 조금 직접, 저는 아까 E교사가 받고 있다는 그런 멘토링도, 수석교사 선생님 이랑 하는 것도 되게 많이 배울 것 같고. 일단은 직접 누군가가 이제 같이 하면은 더 그거에 대해서 잘 하지 않을까 생각합니다.(그룹2, D교사)

만약에 교직경력이 막 30년째 되는 선생님이 계시다, 근데 과정 중심 평가는 딱 나타난 지 2015 기준으로 했을 때 6년 뭐 이렇게 된 거잖아요. 그랬을 때 꼭 오래된 선생님이 이걸 많이 해봤다 이것도 아닐 거고. 어떤 사람은 시작하자마자 그거에 끌려가지고 엄청 많은 시도와 엄청 다양한 활동을 해서 조금 더 과정 중심 평가에 가까워지고 있는 사람이 있을 거고. 그래서 결국은 사례를 많이 보고 같이 많이 배우고 연구하고 그런 게 있는데 그걸 이끌어줄 좀 무언가가 있어야 될 거 같아요.(그룹2, F교사)

2) 교원양성기관 한계 및 지원방안

교사들은 같은 사범대학을 졸업한 지 오래되지 않은 초임 교사들로, 대학에서 과정 중심 평가에 대한 학습이 부족했던 점에 대해 아쉬움을 표하면서 교원양성기관에서의 지원 방안을 제안하였다. 먼저 과정 중심 평가의 특성을 반영한 연간 커리큘럼 작성을 제안하였다. 교사들은 학교 현장에서 최소 1학기에서 1년을 계획하고 실행하기 때문에 대학에서 수업을 한 차시 계획하고 끝내기보다 수업에 대한 연간 레퍼토리를 가지고 현장에 투입되면 평가에 대한 부담이 경감될 것으로 생각하였다. 또한 교육학 과목 중 평가 관련 강의에서 구체적인 평가 방법 학습 및 실습 기회를 확대할 필요가 있다고 하였는데, 교사들은 학교 현장에서 평가 관련 업무의 중요성과 부담감을 언급하며 사범대학에서는 평가 부분을 구체적으로 학습하지 못한 아쉬움이 있어 평가계획 문서 검토, 평가 방법과 기준에 따른 배점 등을 실습하는 교육이 필요하다고 하였다.

어쨌든 교원양성기관에서 교원이 양성이 될 거잖아요? 그러면 교원의 역량을 더 실제적으로 발전시켜 줄 필요가 있다고 생각하거든요. 근데 저희가 실제로 대학교를 다닐 때 선생님을 기르는 사범대에서 그냥 교육학 배우고, 그냥 실기 관련된 거 배우고, 실습 잠깐 나갔다가 … 이게 너무 저는 이해가 안 가는 거예요. … 그래서 뭔가 학교차원에서 보완했으면 하는 점이 뭐냐면 물론 이론도 중요하지만 수업 실습이나 설계 같은 거 해 볼 때 지도안, 약안 이런 거 쓰는 연습 플러스 평가기준안 같은 것도 만들어 보면 좋을 거 같아요. 그러니까 수업을 한 차시 이게 끝이 아니라 저희는 최소 한 학기, 1년을 해야 되는 거잖아요 … 그 레퍼토리를 한번 작성하는 그런 과정이 있었으면 좋겠어요.(그룹1, A교사)

이에 더해 사범대학에서 전공 교과에 대한 학습뿐만 아니라 교과의 특성을 반영한 평가 관련 강의를 개설하면 좋겠다고 하였다. 예를 들어, 음악과 교육과정에 대해 배우거나 음악 수업 지도안을 작성하고 직접 시연하는 수업은 있지만 세부적으로 평가 및 커리큘럼을 작성해보는 강의가 없어 음악 교과의 특성을 반영한 평가를 학습할 필요가 있다고 하였다. 또한 아래의 F교사가 말한 바와 같이 교생실습 중에 평가와 관련한 실제적인 경험의 기회를 마련해달라는 의견도 제안하였다.

교생실습이 그냥 수업 몇 번 해보고 막 이런 게 아니고. … 이제 우리가 현장에 갔을 때 평가를 이렇게 해야 될 사실 평가가 제일 힘든 부분 맞잖아요. 수업이야 하고 싶은 거 이것저것 할 수 있는데 평가는 처음에 진짜 당황스러웠던 말이에요. … 그냥 그런 (평가와 관련)문서 같은 것도 좀 공부할 수 있게. 또 평가를 어떻게 언제 어떻게 뭐 하는지.... 그러니까 교생실습에서 그냥 아예 카테고리가 평가에 대한 걸 배울 수 있는 시간이 있으면 제일 좋을 것 같아요.(그룹2, F교사)

이처럼 교생실습에서 1차시 수업만 담당하고 수업지도안 및 약안만 작성하기보다 현장에 있는 교사처럼 연간 평가 계획안을 써보고 직접 평가를 경험해보는 기회가 있으면 좋겠다고 하였다. 전반적으로 교사들은 대학에서 평가 관련 강의가 일반적인 내용을 암기 위주로 학습시키거나 현장에서 적용하기 부족한 내용들이라는 점, 교과의 특성을 반영한 평가 방법 및 설계에 대해 직접 경험해보지 못한 점을 아쉬워하는 것으로 보인다. 이를 통해 교사들은 대학 강의와 실습을 통해 현장과 더욱 밀접하게 관련되고 실제 적용 할 수 있는 체계적인 학습이 이루어지길 바라고 있음을 알 수 있다.

3) 행정적 개선방안

참여 교사들은 과정 중심 평가 적용 과정에서 경험한 어려움을 해소하기 위한 행정적인 개선방안을 다음과 같이 제시하였다. 먼저 과정 중심 평가를 적극적으로 적용하기 위해서는 수업 외의 기타 행정 업무 경감이 필요하다고 강조하였다. 앞서 장애요인에서 언급한 바와 같이 교사들은 교과수업이나 담임 이외에도 맡은 역할이 많고 다양한 행정적 업무에 대한 부담이 커 수업 준비에 미흡한 경우가 많다고 하였다. 과정 중심 평가를 적용하였을 때 학생들에게서 나타나는 긍정적인 변화를 경험한 B교사는 학생들에게 더욱 집중하며 과정 중심 평가를 제대로 해보고자 하는 의욕이 충만하였지만, 교과 외 업무에 치이는 현실 속에서 업무 경감의 필요성을 크게 느끼고 있었다. 이는 교사들 모두 학생들과 상호작용하면서 보다 나은 수업을 제공하고 학습에 도움이 되는 평가를 실행하고 싶어 하는 마음이 있었으나 생소하고 과중한 업무로 인해 우선순위를 실현할 수 없는

현실에 좌절감을 경험하고 있음을 보여준다.

정말 사실 공부할 때는 그냥 합격 해야겠다 이 생각만 하고 했는데 막상 와보니까 막 없던 사명감도 생기고 그러는 기분이 들어요. 제가 말을 하다 보니까 내가... 나도 모르게 애들 많이 생각하면서 수업을 준비 했구나 이런 생각을 했거든요? 다른 선생님들도 다 그러신 것 같아요. 그래서... 조금 더 이런 마음을 갖고 있는데 이런 마음을 실현시키기 위해서 결론적으로 업무를 줄여주면 어떨까... 너무 바빠요 진짜. 다들 바쁘고 모든 직장인 이 바쁘지만 너무 한 사람의 역량이 다양한 역량이 필요하다는 생각이 좀 들어요. 그냥 좀 맘 놓고 내 업무 걱정 안 하고 진짜 수업 개발만 좀 여실히 할 수 있는 그런 환경 조금 만들어 주면 좋겠다. 라는 생각이 들어요.(그룹2, A교사)

일단은 업무 경감도 진짜 필요한 것 같긴 해요. … 업무 경감이 돼야 좀.. 선생님들도 그냥 조금 더 정말 교육에만 이렇게 몰두할 수 있는 분위기 될 수 있을 것 같고...(그룹2, E교사)

또한 몇몇 교사들은 과정 중심을 강조하는 흐름에 반해 현재 시스템은 학생의 최종 성적에 과정을 평가한 내용을 반영하기 어렵다며 학생들의 학습 과정과 성장 정도를 평가한 자료가 학생의 최종 성적에 의미 있게 반영될 수 있는 시스템이 필요하다고 하였다. 예를 들어, 수준별 차이를 고려한 평가 방법이나 기준을 제시해주거나 혹은 참여 교사들이 많이 활용하고 있는 누가기록을 언급하면서 과정만을 평가한 누가기록이 평가 자료로 활용될 수 있도록 하는 시스템이 필요하다고 제시하였다. 이러한 사실을 통해 교사들은 과정 중심의 평가가 단지 학생들의 학습 과정 중 평가에 그치는 것이 아니라 이 또한 학생의 최종 성적에 반영되는 자료가 될 수 있도록 보다 구체적인 기준과 방법을 요구하고 있음을 알 수 있다.

4) 정책적 개선방안

마지막으로 참여 교사들은 학교 현장에서 과정 중심 평가가 원활히 정착되고 잘 활용될 수 있도록 돋기 위한 정책적 개선 방안을 다음과 같이 제안하였다. 먼저 교육과정 및 과정 중심 평가의 방향과 일치하는 교과서 개편을 제안하였다. 대부분의 교사가 학습 및 평가 내용을 구성할 때 교과서를 활용하기보다 다른 곳에서 아이디어를 얻거나 교과서의 내용을 조금 가지고 와 새로운 자료를 제작한다고 하였다. 또한 교육과정이 추구하는 방향과 교과서 내용이 다른 것처럼 느껴진다며 학교 현장에서 생각보다 교과서 활용을 많이 못 하게 돼 아쉬움이 크다고 하였다. 이러한 사실은 교과서가 교육과정의 평가

방향을 충실히 구현하는 방향으로 개설될 필요가 있음을 시사한다. 그러나 다른 한편으로는 교육과정 재구성이 보편화된 음악 교과의 특성에 따른 교과서 활용률 저조 현상으로도 해석될 여지가 있다. 어떠한 해석이 더욱 타당한지는 후속 연구를 통해 연구되어야 할 부분이다.

이에 대해 다른 교과목보다 음악 교과의 과정 중심 평가 매뉴얼이 부족하다는 의견이 있었다. 교사들은 교과의 특성에 맞게 다양하고 구체적인 매뉴얼을 제시하면 현장에서 교사들이 과정 중심 평가를 계획하고 실행하기에 더욱 수월할 것으로 생각하였다. 특히 E교사는 교육부가 추구하는 교육적 이상을 교사들에게 설명할 필요가 있다며 교육부의 교육적 이상이 반영된 명확한 평가 체제 및 조건을 학교와 교사에게 제시하고 보다 구체적인 평가 기준(지침)을 세워주는 것이 현장에 있는 교사에게 더욱 적극적인 과정 중심 평가 적용에 도움이 될 것이라고 보았다.

이게 구체적으로 저희끼리도 사실 ‘과정 중심 평가가 뭐예요’라고 했을 때 생각이 조금씩 다르잖아요. 그리고 이게 딱 정의가 있다 하더라도 다 생각이 다르고 현장에서 있다 보니 조금씩 달라지는 거니까 결국에는 뭔가 추구하는 그런 교육적인 이상, 교육적인 이상적인 형태를 제시하고 이렇게 해주세요! 하면서 좀 그런 식으로 학교에서는 점검을 하고. … 그러니까 교육부 쪽에서 기준을 세워주고 그런 이제 그걸 할 수 있는 구체적인 방법과 어느 정도의 조건을 … 그 교과에 맞게 제시한다면 조금씩은 나아지지 않을까요?(그룹 2, E교사)

또한 참여 교사들이 특히 중요하게 생각한 부분은 더 객관적으로 학생들을 평가하는 것이었는데 B교사는 이를 위해 다양한 평가 도구 개발이 중요하다고 강조하였다. 이는 교사들이 학생들의 과정을 다각도에서 더욱 섬세하게 평가하고 여러 가지 도구를 활용하여 평가함으로써 평가의 타당도를 높이고자 하는 것으로 해석된다.

정말 객관적인 수치, 아까 말했듯이 딱 객관적인 수치라고 할 것이 학습지 밖에 없기 때문에 평가 도구를 조금 더 개발을 하거나 … 아까도 말씀드렸다시피 정말 이건 평가 도구가 제일 중요하다고 생각을 하는 부분이 있구요. 과정 중심 평가의 정착을 위해서는. 평가 도구가 개발이 많이 돼야 된다고 생각을 합니다.(그룹 1, B교사)

마지막으로 명확한 과정 중심 평가 관련 용어 정리를 제안하였다. 교사들은 과정 중심 평가에 대해 나름의 정의를 가지고 현장에서 적용하고 있었지만, 여전히 과정 중심 평가가 무엇인지, 자신이 이해한 바가 맞는지 등 개념과 관련 용어, 평가 기준 등에 대해 확신하지 못하고 있었다. 이러한 사실은 교사들이 자신만의 이해와 경험을 통해 과정

중심 평가를 적용하는 것뿐만 아니라 교육부가 제시하는 과정 중심 평가의 명확한 기준 및 방향에 대한 설명과 다양한 사례 공유가 제시되었을 때, 보다 확신을 두고 과정 중심 평가를 적극적으로 활용할 수 있을 것으로 해석된다. 지금까지 제시한 과정 중심 평가의 요구 및 지원에 관한 연구 결과를 표로 정리하면 다음과 같다.

<Table 6> Support with needs of process-based assessment

Category	Sub-category
Training and other support measures for teachers	Teacher training that provides various examples and specific methods together
	1:1 teacher mentoring or expanded teacher networking
	Discussion and assessment practice with teachers of the same subject
	Expand individual practice opportunities for teacher
Limitations and support of teacher training institutions	Create an annual curriculum that reflects the characteristics of process-based assessment
	Expand of opportunities for specific learning and practice during lectures related to pedagogical assessment
	Provide opportunities to gain practical experience related to assessment during teaching practice
	Establish assessment-related lectures reflecting the characteristics of each major subject
Administrative improvement	Reduce administrative work outside of class for active application of process-based assessment
	Establish a system that can reflect process assessment, such as real-time records, in the final grade
Policy improvement	Update textbooks to be consistent with the direction of curriculum and process-based assessment
	Presenting a clear assessment system and conditions reflecting the educational ideals of the assessment pursued
	Presenting a process-based assessment manual reflecting the characteristics of music subjects
	Develop and supply more objectively assessable tools
	Clarify terms related to process-based assessment

V. 논의 및 결론

본 연구는 초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가 실행 경험을 FGI를 통해 깊이 있게 살펴봄으로써 과정 중심 평가에 대한 초임 중등 음악 교사들의 인식과 실행 실태 및 장애요인을 파악하였다. 또한 과정 중심 평가의 현장 안착을 위해 필요한 요구 및 지원

사항을 확인하였으며, 이를 토대로 초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가 전문성 신장을 지원하는 방안을 모색하고자 하였다.

먼저 초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가 경험에 대한 면담 결과를 통해 얻을 수 있는 음악 교육적 시사점에 대해 논의한 후, 구체적인 평가 전문성 신장 방안을 제안하고자 한다. 다음은 선행 연구 결과를 지지 및 강화하는 시사점 세 가지와 본 연구를 통해 새롭게 얻게 된 시사점 두 가지이다.

첫째, 과정 중심 평가에 대한 인식에서 참여 교사들은 과정 중심 평가에 대해 다양한 정의를 가지고 있었다. 그러나 권덕원과 석문주(Kwon & Seog, 2020)가 주장한 바와 마찬가지로 참여 교사들은 음악 교과의 특성상 과정 중심 평가가 필수적이고 당연하다는 점에서 공감대를 형성하고 있었다. 교사와 학생 모두에게 준비 및 참여 등의 측면에서 요구하는 바가 많고 음악 실기와 관련한 평가의 객관성 확보가 어렵다는 우려를 표하기도 하였으나, 학생의 수업 흥미 및 참여도와 성취감을 증가시키고 학생의 특성을 파악하여 개별적인 성장을 촉진할 수 있다는 점에서 과정 중심의 평가를 의미 있게 여기고 있었다. 특히 음악적 재능에 의지해 과정을 무시하고 결과만 중시하는 학생들에게 학습의 과정을 중요시하는 올바른 학습 태도를 함양하는 데 도움이 된다는 점에서 과정 중심 평가의 긍정적 효과를 경험한 것으로 보인다.

둘째, 과정 중심 평가의 실행과 관련하여 참여 교사들은 수업 내용 및 평가 계획 단계에서 객관적인 평가 기준 및 배점과 음악 교과 내 영역, 학생들의 흥미와 의미 있는 학습을 위한 적절한 수준의 난이도 등을 중요하게 고려함을 알 수 있었다. 또한 교사 대부분은 평가 실행 과정에서 '충분한 협동학습 경험 제공', '학생 스스로 자신의 학습 성찰', '교수 · 학습 진행 중 교사의 적절한 피드백 제공'(Kim, 2020)과 같은 2015 개정 교육과정의 평가 주안점을 충실히 반영하고 있었다. 특히 평가 결과의 객관적인 증거로 기능하는 학습지와 도장을 가장 빈번히 사용하는 평가 도구로 꼽았다는 사실은 교사들이 실기가 포함된 음악 교과의 평가 객관성을 중요하게 여기며 이를 담보하기 위해 각고의 노력을 기울이고 있음을 시사한다. 다만, 소수의 참여 교사는 여러 환경적 요인으로 인해 평가 계획 단계보다 평가 실행 단계에서 과정 중심 평가를 크게 고려하지 못한다고 답하였는데, 이는 교사에게 학기 중에도 과정 중심 평가의 실행 정도와 과정을 성찰할 수 있도록 돋는 환경이 제공될 필요가 있음을 알 수 있다.

셋째, 참여 교사들은 과정 중심 평가를 실행하며 여러 가지 장애요인을 경험하고 있었다. 먼저 교사 내적으로는 최종 평가 주체로서의 부담, 과정 중심 평가 방법에 대한 이해와 평가 역량 부족을 언급하였다. 특히 학생들의 태도 등과 같은 정의적 영역에 대한 평가를 장애요인으로 꼽았는데, 이는 과정 중심 평가가 중요한 평가 대상으로 삼고 있는 정의적 요소에 대해 구체적인 평가 방안 제시가 필요함을 재확인시켜준다(Park, 2020).

그 밖의 장애요인으로 과정 평가에 대한 시간 부족, 평가 및 결과의 객관성 확보, 많은 학생 수, 추상적이고 제한적인 연수가 제시되었다. 이 중 교원 연수는 현직 교원을 위한 재교육 방법으로 매우 중요한 역할(Park, 2017)을 맡고 있음에도 참여 교사들에게 실질적으로 도움이 되는 교육이 이루어지지 않고 있었다. 따라서, 이를 개선하기 위한 방안이 필요함을 알 수 있다.

선행연구에서는 언급되지 않았으나 본 연구에서 새롭게 드러난 점도 있었는데 음악 교과의 특수성과 초임 교사로서 겪는 어려움이 바로 그것이다. 아래에서는 이와 관련한 음악과 과정 중심 평가의 시사점 두 가지를 집중적으로 논의하고자 한다.

첫째, 음악 교과는 어린 시절부터 여러 경로를 통해 이미 학습한 학생과 그렇지 않은 학생 간의 음악 이론 및 실기 수준의 격차가 매우 크고 다양하게 분포된 교과라고 할 수 있다. 특히 실기 중심의 과목으로 교사에게 미묘한 질적 평가를 요구하는 교과인데, 참여 교사들은 학생들의 수준 차이를 고려하여 학습 과정에서 성장 및 노력 정도를 평가하고 동시에 객관적인 결과를 도출할 수 있는 평가 준거를 세우기 어렵다고 주장하였다. 이러한 사실은 음악 교과의 과정 중심 평가에서 네 가지의 준거에 기초한 평가 종류 중 능력 참조 평가(ability-referenced evaluation)와 성장 참조 평가(growth-referenced evaluation)를 함께 고려해야 할 필요가 있음을 의미한다. 즉, 개인의 실력을 집단의 규준에 맞추어 상대적인 서열에 의해 판단하는 것뿐만 아니라 학생이 지난 능력에 비추어 얼마나 최선을 다하였는지, 또한 교육과정을 통해 초기 능력 수준에 비추어 얼마만큼의 성장을 보였는지를 함께 고려해야 함을 시사한다. 이러한 능력 참조 평가와 성장 참조 평가를 시행하기 위해서는 우선 학생이 소유한 능력의 정도 및 변화 등을 측정하는 도구의 타당도와 신뢰도가 고려되어야 한다(Sung, 2019). 이는 교사들이 언급한 바와 같이 과정 중심 평가에 활용되는 여러 가지 평가 도구의 타당도와 신뢰도를 높이는 방안과 동시에 다양한 평가 도구를 개발하여 학생들의 성장을 다각도로 평가함으로써 평가의 타당도와 신뢰도를 높이는 방안 또한 고민할 필요가 있음을 나타낸다.

둘째, 참여 교사들은 초임 교사로서 학교 현장의 생소한 업무와 환경에 적응하기 바빠 여유가 없고 이로 인해 음악 수업 및 평가 준비에 소홀해진다고 하였다. 이는 초임 교사들에게 학교 환경과 업무를 살펴보고 적응할 수 있는 시간을 제공할 필요가 있음을 나타낸다. 선행연구에 따르면 이미 교직에 적응한 일반 교사들도 업무에 대한 부담을 표현하며 과정 중심 평가의 적극적인 실행을 위해서는 교사의 업무 경감이 필요하다고 주장하였다(Lee et al., 2020). 이는 일반 교사보다 상대적으로 업무가 익숙하지 않아 평가 외 주어진 업무에 많은 시간을 할애할 것으로 예상되는 초임 교사에게 더욱 세밀한 맞춤형 지원이 필요함을 시사한다.

앞서 논의한 내용은 초임 중등 음악 교사가 학교 현장에서 과정 중심 평가를 더욱

원활하게 실행하기 위해 해결되어야 할 부분이다. 또한 선행 연구에 따르면 과정 중심 평가를 실행하기 위해서는 무엇보다 교사의 높은 평가 전문성이 필요한데(Kim, 2020) 초임 교사는 경력 교사보다 평가 전문성이 낮아(Park, 2013) 이를 지원하기 위한 구체적인 방안을 모색할 필요가 있다. 따라서 참여 교사들이 제안한 요구 및 지원 사항을 종합하여 이를 바탕으로 초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가 실행을 위한 평가 전문성 지원 방안을 다음과 같이 제안하고자 한다.

첫째, 교원양성기관에서 예비 음악 교사들이 현장과 연계된 평가 관련 경험과 함께 이를 성찰할 수 있도록 다양한 기회를 제공함으로써 평가 전문성을 확보할 수 있게 도와야 한다. 구체적으로 대학-현장과 이론-실습을 연계한 과목을 개설할 필요가 있다. 참여 교사들은 교원양성기관의 한계에 대해 평가 관련 실제적, 전문적 훈련 부족과 실제 평가 업무와의 낮은 연계성을 언급하면서 이를 해결하기 위해 학과 내 음악 교과의 평가 과목을 개설하여 과정 중심 평가 등 실제 평가 사례를 구체적으로 살펴보고 수업 중 평가 계획 및 실행 등의 실습 활동을 요구하였다. 즉 교원양성기관에서 평가의 실제적 지식에 더해 평가를 직접 실행함으로써 음악 교과 평가 능력을 향상할 기회를 제공해야 한다는 것이다. 또한 과정 중심 평가 경험이 많고 다양한 평가 방법을 활발히 적용하고 있는 현직 음악 교사를 초청하여 평가 실태에 대해 함께 논의하고 여러 가지 평가 사례를 살펴보는 등 평가에 대한 실재감을 경험할 기회를 제공하는 것도 좋은 방법이 될 수 있다. 이에 더해 교생 실습 시 음악 교사의 평가 과정을 관찰하고 자신도 그 과정에 참여함으로써 실제 경험을 통해 예비 음악 교사 스스로 평가 능력에 대해 성찰할 기회를 제공한다면 평가 전문성 향상에 실제적인 도움이 될 것으로 생각된다.

둘째, 교원 임용 후 별도의 교육과정을 거치지 않은 채 교단으로 발령받는 초임 음악 교사의 전문성 향상 및 지속적인 교육을 위해 다양한 재교육 기회와 환경을 마련할 필요가 있다. 구체적인 방안으로는 먼저 초임 음악 교사 맞춤형 연수 프로그램 개발 및 운영 활성화가 요구된다. 특히 교사가 필요로 하는 연수의 형식과 내용을 현장 관찰 및 교사 요구조사를 통해 고찰해볼 필요가 있다. 여러 선행연구에서 교사 지원 방안으로 교원 연수에 대한 다양한 의견이 제시되었으나 아직 교사들이 체감할 수 있을 만큼의 실제적인 도움을 받지는 못하고 있는 것으로 보인다. 따라서 초임 음악 교사들의 평가 현장을 관찰하고 교사들의 연수 내용에 관한 구체적인 요구조사를 바탕으로 맞춤형 연수를 개발하여 이를 안정적, 연속적으로 운영할 필요가 있다. 또한 참여 교사들이 과정 중심 평가 실행에 도움이 되었던 방법으로 언급한 1:1 교사 멘토링이나 학습공동체를 활성화하고, 교사들이 적극적으로 참여할 수 있도록 돋는 환경적 지원이 필요하다. 김영후(Kim, 2022)는 음악 교사들이 학습공동체 활동을 통해 음악 수업 전문성을 향상시킬 수 있어 만족감을 느끼는 것으로 나타났으나, 과중한 학교 업무와 비지원적 풍토로 인해 학습공동체

참여가 저해되어 교사의 전문성 신장을 위한 행정지원 및 업무 간소화를 요구하였다. 이는 초임 음악 교사들이 교수·학습 및 평가를 우선으로 집중하기 위해 행정 업무를 줄여달라고 요구한 것과 비슷한 맥락으로 볼 수 있다. 따라서 초임 교사들이 경험이 풍부한 교사와 함께 1:1 멘토링에 참여하거나 혹은 학습공동체를 통해 여러 교사와 소통하며 평가를 포함한 교사 전문성을 높일 수 있도록 이를 여러 지역에서 활성화할 필요가 있다. 또한 행정업무 간소화 등을 통해 교사의 시간적 여유를 지원하는 방법도 고려해 볼 필요가 있다.

본 연구는 초임 중등 음악 교사의 과정 중심 평가 실행 경험을 인식과 실행 실태, 장애 요인과 요구 및 지원 등으로 폭넓게 살펴보았다는 점에서 의미가 있다. 특히 FGI를 통해 학교 현장에 발령받은 지 얼마 되지 않은 초임 음악 교사의 시선으로 과정 중심 평가를 실행한 경험을 살펴봄으로써 보다 구체적이고 현실적인 방안들을 도출할 수 있었다는 점에서도 의미가 있다. 다만 연구 참여자가 같은 교원양성기관을 졸업한 교사들로 구성되어있어 교원양성기관의 교육과정과 관련한 내용은 특정 학교에 한정된 경험을 토대로 한 제한적인 연구 결과일 수 있다는 한계를 지닌다. 추후 교원양성기관에 관계없이 초임 중등 음악 교사들을 대상으로 연구하여 교원양성기관별 과정 중심 평가에 대한 교육 실태를 비교·분석하는 연구도 필요할 것으로 생각된다. 또한 과정 중심 평가는 교사의 학생평가 전문성을 중요시하는 평가이기 때문에 교사가 자신의 평가에 대해 반추하고 개선점을 찾는 실행 연구를 진행한다면 더욱 의미 있는 연구가 될 것으로 기대한다.

2015 개정 교육과정에 이어 2022 개정 교육과정에서도 살펴볼 수 있듯이 과정 중심 평가는 학생을 위한 학생 성장 중심의 학습 평가이다. 이러한 방향성을 담은 평가가 더욱 원활하고 의미 있게 실행 및 정착되기 위해서는 교사 개인에서부터 학교, 교육청, 교원양성기관 등 교육 관련 기관과 정부에 이르기까지 모두가 교사의 평가 전문성을 증진시키기 위해 적극적으로 노력할 필요가 있다. 그러나 궁극적으로 무엇보다 중요한 것은 앞서 언급한 노력에 더해 교사의 평가 전문성을 인정하고 그 권위를 존중 및 신뢰하는 사회적 인식과 분위기일 것이다(Lee et al., 2020). 정부와 학교 및 교육청 등이 다양한 방안으로 지원하고 초임 교사를 포함한 모든 음악 교사가 평가 전문성을 높이기 위해 노력할지라도 평가의 최종 주체가 되는 교사를 평가 전문가로 인정해주는 풍토가 마련되지 않는다면 결국 교사들이 가장 고민하는 평가의 객관성 확보 등의 문제는 끊임없이 언급될 것으로 생각된다.

References

- Ban, J. C., Kim, S., Park, C., & Kim, H. K. (2018). Teachers' perceptions on the teacher by teacher process fortified assessment policy. *The Journal of Curriculum and Evaluation*, 21(3), 105-130.
- Britzman, D. P. (1986). Cultural myths in the making a teacher: Biography and social structure in teacher education. *Harvard Education Review*, 56(4), 442-456.
- Choi, S. H., & Kim, Y. H. (2021). The methods of process-centered evaluation using online realtime interactive class - A case of the Korean history classes in high school -. *The Journal of Educational Development*, 40(3), 811-835.
- Choi, S. K. (1993). A study on the socialization process of Korean elementary and secondary school teachers in the teaching profession - Focusing on male teachers in national and public schools -. *Korean Journal of Sociology of Education*, 3(1), 57-78.
- Han, Y. Y. (2021). Designing process-based evaluation for the expression area in the music curriculum through the reorganization of the curriculum: Focused on Korean music for grade 5 and 6 in elementary schools. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 21(3), 549-579.
- Hong, I. H. (2014). Construction of music teacher professionalism scale and analysis of the recognition level. *Korean Journal of Research in Music Education*, 43(4), 239-267.
- Huberman, M. (1989). The professional life cycle of teachers. *American Educational Research Journal*, 27(2), 279-300.
- Kang, D. J. (2016). Analyzing student assessment literacy levels of elementary school beginning teachers. *The Journal of Curriculum and Evaluation*, 19(2), 155-170.
- Kang, S. Y. (2003). Perceived difficulties of kindergarten beginning teachers in teacher development dimensions. *Korean Journal of Early Childhood Education*, 5, 25-55.
- Katz, L. G. (1985). Research currents: Teachers as learners. *Language Arts*, 62(7), 778-782.
- Kim, E. J. (2021). Development of the blended learning instructional model for elementary music instruction and process-based assessment. *Journal of Music Education Science*, 47, 103-126.
- Kim, M. T., Park, D. W., & Park, J. Y. (2013). An inquiry into newly-appointed middle school physical education teachers teaching experiences. *Educational Research*, 58, 58-83.
- Kim, S. N. (2020). The concept analysis and application proposal of process based assessment.

- Journal of Education & Culture*, 26(5), 317-334.
- Kim, S. Y. (2007). Teacher assessment literacy and student assessment. training for teachers. *Journal of Education Evaluation*, 20(1), 1-16.
- Kim, Y. H. (2022). A search for music teachers' learning community management plan to enhance their expertise: Based on focus group interview and IPA matrix analysis. *Korean Journal of Research in Music Education*, 51(2), 115-146.
- Kwon, D. W., & Seog, M. J. (2020). Understanding for evaluation based on the process in music education. *The Journal of Future Music Education*, 5(1), 1-20.
- Lee, H. J., Baek, J. M., & Kwak, Y. S. (2020). Middle school science teachers' perceptions of implementation and challenges on process-based assessment emphasized in the 2015 revised curriculum. *Journal of Science Education*, 44(2), 133-144.
- Ministry of Education & Korea Institute for Curriculum and Evaluation (2017). *How to evaluate performance assessment that emphasizes process?* (PRM 2018-56-1). VA: Author.
- Ministry of Education (2015). *Music curriculum*. No. 2015-74. [Supplementary 12].
- Ministry of Education (2022). *Music curriculum*. No. 2022-33 [Supplementary 12].
- Oh, J. G., Kim, D. J., & Jeong, H. C. (2011). Difficulties and urgent problems of beginning middle school physical education teachers on student evaluation. *Journal of Research in Curriculum & Instruction*, 15(1), 143-163.
- Park, J. (2013). Self-rating of elementary teachers' student assessment literacy. *The Journal of Korean Teacher Education*, 30(3), 357-376.
- Park, J. H. (2017). A study on the analysis and improvement of the music teacher training programs - Focused on metropolitan and provincial offices of education. *Journal of Music Education Science*, 30, 35-53.
- Park, J. H., Jin, K. A., Kim, S. J., & Lee, S. A. (2018). *A study for enhancing the teacher's expertise in student assessment for stabilizing process-fortified assessment policy* (RRE 2018-5). Jincheon: Korea Institute for Curriculum and Evaluation.
- Park, J. M. (2020). Case study on classes applying process-focused assessments in elementary school music classes. *The Journal of Future Music Education*, 5(1), 65-87.
- Sung, T. J. (2019). *Fundamentals of educational evaluation* (3nd ed.). Seoul: Hakjisa.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.
- Yang, S. Y. (2020). Understanding and utilization of course-centered assessments according to 2015 revised music curriculums. *Journal of Learner-Centered Curriculum and*

Instruction, 20(17), 727-747.

You, J. Y. (2008). The impact that the education training experience influences on the role processing of beginning teachers. *CNU Journal of Educational Studies*, 29(2), 21-40.