

## 중고등학교 음악교과에서의 과정중심평가에 대한 교사의 경험과 인식\*

### Process-Based Assessment in Secondary School Music Education: Teachers' Perceptions and Challenges

강주현\*\* · 신지혜\*\*\* · 정주연\*\*\*\*

Joo Hyun Kang<sup>ID</sup> · Jihae Shin<sup>ID</sup> · Joo Yeon Jung<sup>ID</sup>

**초록** 본 연구는 중·고등학교 음악 교사들의 과정중심평가 적용 경험을 분석하고, 그 효과와 실행상의 어려움을 탐색하는 것을 목적으로 한다. 수도권 및 중부 지역에 근무하는 중·고등 음악 교사 9명을 대상으로 심층 인터뷰를 실시하고, 현상학적 연구 방법에 따라 자료를 분석하였다. 연구 결과, 과정중심평가는 교사의 교육 환경에 따라 다양한 방식으로 적용되었으며, 학생의 음악적 성장과 학습 태도를 평가하고, 평가의 공정성과 신뢰도를 높이며, 개별화된 피드백 제공에 기여하는 것으로 나타났다. 그러나 수업 시수 부족, 개별 피드백의 어려움, 과정 기록 도구의 부재 등 실행상 한계도 확인되었다. 효과적인 정착을 위해 디지털 평가 지원 시스템의 구축과 교사 연수 확대 등 제도적 지원이 필요함을 제언한다.

**주제어:** 중등음악교육, 과정중심평가, 교육과정, 교사경험, 피드백

**Abstract** This study investigates middle and high school music teachers' experiences with process-based assessment, focusing on its effectiveness and practical challenges. In-depth interviews were conducted with nine music teachers working in the Seoul metropolitan and central regions, and the data were analyzed using a phenomenological approach. The findings reveal that process-based assessment was implemented in various ways, depending on each teacher's educational context. It contributed to assessing students' musical growth and learning attitudes, improving fairness and reliability in evaluation, and providing personalized feedback. However, several difficulties were also identified, including limited instructional time, challenges in offering individual feedback, and lack of tools for documenting learning processes. These limitations suggest the need for institutional support to facilitate effective implementation. Specifically, development of digital assessment support systems and expansion of professional development programs are necessary to support sustainable and meaningful use of process-based assessment in music education classrooms.

**Key words:** music education, process-based assessment, curriculum, teacher experience, feedback

\* This work was supported by the Ministry of Education of the Republic of Korea and the National Research Foundation of Korea(NRF-2023S1A5A2A03084082).

\*\* First author, E-mail: jhk1011@gmail.com

Lecturer, Korean University of Education, 250 Taeseongtabyeon-ro, Gangnae-myeon, Heungdeok-gu, Cheongju-si, Chungcheongbuk-do, South Korea

\*\*\* Corresponding author, E-mail: jhshin99@ewha.ac.kr

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

\*\*\*\* Co-author, E-mail: jung.jooyeon@ginue.ac.kr

Assistant Professor, Gyeongin National University of Education, 45 Gyodae-gil, Gyeonggi-gu, Incheon, South Korea

## I. 서론

최근 들어 교육에서 역량의 중요성이 급격히 대두되고 있다. 학교 교육에서의 역량의 중요성은 OECD의 ‘The Definition and Selection of Key Competencies (DeSeCo)’ 프로젝트와 (OECD, 2005) ‘Future of Education and Skills: The OECD education 2030’ 프로젝트(OECD, 2019)를 통해 제기되었다(Kim, 2024; Song, 2024). 역량의 중요성은 우리나라의 2015년 개정 교육과정에서부터 중요하게 다뤄지면서 2022 개정 교육과정에서도 교과 역량 진술 방식이 구체화되어 제시되고 있다(Kim, 2024). 하지만 역량은 단기간에 성장시키기 어렵고, 오랜 기간에 걸쳐 교과를 통합적으로 경험하며, 능동적이며 협력적인 참여 학습을 통해서 길러질 수 있다(Cho, 2018). 따라서 이를 위한 교육과정의 내용 및 방법이 개선될 필요가 있다.

이를 위해 2015 개정 교육과정에서부터 현재의 2022 개정 교육과정에 이르기까지 학생들의 핵심역량을 키우는 것을 주요한 교육의 목표로 삼고 이를 성취하기 위한 하나의 방법으로 과정중심평가가 강조되고 있다. 과정중심평가는 “교육과정의 성취기준에 기반한 평가 계획에 따라 교수·학습 과정에서 학생의 변화와 성장에 대한 자료를 다각도로 수집하여 적절한 피드백을 제공하는 평가”를 의미한다(Ministry of Education & Korea Institute for Curriculum and Evaluation, 2017). 즉 과정중심평가가 강조하고 있는 것은 학생들이 배운 내용을 평가하되 학습의 결과뿐만 아니라 학습 과정에 대한 평가에 초점을 맞추어서 수업의 질과 학생의 성장을 지원하는데 목표를 두고 있다(Cho et al., 2023).

과정중심평가가 학교 현장에 성공적으로 뿌리내리기 위해서 교육부와 여러 시·도 교육청에서 다양한 노력을 기울이고 있다. 한국교육과정평가원(Ministry of Education and Korea Institute for Curriculum and Evaluation, 2018)은 과정중심평가가 학교에 효과적으로 적용되기 위해서 전국 중학교 교사를 대상으로 연수를 진행하였다. 서울시교육청은 2015년에 ‘2015 서울교육주요업무계획’에 과정중심의 평가 혁신을 제시하였으며(Seoul Metropolitan Office of Education, 2015), 2022년에는 ‘2022 서울교육 주요업무’에서 ‘학생의 성장과 발달을 돕는 과정중심평가 내실화’를 세부적인 과제로 내세우고 있다(Seoul Metropolitan Office of Education, 2022). 또한, 경기도교육청은 2023년도에 ‘경기 미래 교육과정 운영 계획’을 발표하면서 역량을 기반으로 평가 체계를 구축하여 교육과정, 수업, 평가가 연계될 수 있는 방안을 마련하고자 노력하였다(Gyeonggi Provincial Office of Education, 2023).

이러한 다양한 기관의 노력에도 불구하고 많은 음악 교사들은 과정중심평가를 음악 교과에 적용하는 데 어려움을 나타내고 있다. 신희연과 신지혜(Shin & Shin, 2023)의 연구에 따르면 많은 수의 음악 교사들은 매학기 과정중심평가를 실시하지 않고 있었고, 과정중심평가의 다양한 평가 방법을 음악 교과에 적용하는 것에 어려움을 느끼고 있었다.

또한 학생들의 성장을 지원하기 위한 피드백을 제공하는 것과 정의적 영역에 대한 평가 기준을 수립하는 것에 대한 어려움을 나타내기도 하였다. 이와 같은 선행 연구 결과가 의미하는 것은 과정중심평가에 대한 음악 교사들의 경험을 표면적인 실태조사에서 벗어나 심층적으로 분석하여 이들이 무엇을 실천하고 있는지, 주된 어려움의 원인은 무엇인지, 과정중심평가의 어떠한 부분에 가치를 두는지를 파악하고 교사들이 음악 교과에 과정중심평가를 효과적으로 활용할 수 있도록 지원 방안에 대해서 고민하는 것이 필요하다는 것이다.

지금까지 과정중심평가와 관련하여 음악 교과에서 실행된 연구의 주제는 다양하지 않은 편이다. 많은 수의 선행연구들은 과정중심평가를 적용한 음악과 수업 설계 방안(Han, 2021; Kim, 2021; Park, 2020)에 초점을 맞추었고, 이 밖에 음악과 교육과정에 적용할 수 있는 과정중심평가에 대한 이론 분석 연구(Kwon & Seog, 2020; Yang, 2020)가 있었다. 음악 교사를 대상으로 과정중심평가에 대한 경험을 조사한 연구는 두 편이 있었지만(An et al., 2023; Shin & Shin, 2023), 이러한 연구들도 조사연구에 한정되어 있거나(Shin & Shin, 2023) 초임 음악교사들에게만 초점을 맞추었기 때문에(An et al., 2023) 다양한 경력을 가진 음악 교사들이 인식하는 과정중심평가에 대한 의미를 탐색하기에는 한계가 있었다.

따라서 본 연구의 목적은 교사들을 대상으로 음악 교과의 과정중심평가가 실질적으로 활용되는 과정을 심층적으로 분석하고, 이를 통해 현장에서 인식하고 있는 과정중심평가의 긍정적인 효과와 실행의 어려움을 분석하는 것이다. 이를 위한 연구 질문은 다음과 같다. 첫째, 음악 교과 과정중심평가는 어떻게 실행되고 있는가? 둘째, 음악 교과 과정중심평가의 긍정적인 효과는 무엇인가? 셋째, 음악 교과 과정중심평가 실행의 어려움은 무엇인가?

## II. 이론적 배경

### 1. 과정중심평가의 강조와 음악 교과에서의 실행

2015 개정 교육과정과 2022 개정 교육과정은 역량 중심 교육과정을 제시하며, 총론의 핵심 역량과 교과별 역량을 키우기 위한 방안으로 학습의 과정에서 학습자의 지식·이해, 과정·기능, 가치·태도 등 다각적 측면의 향상과 성장 자료를 수집하여 평가하는 과정중심평가를 강조한다(Ministry of Education & Korea Institute for Curriculum and Evaluation, 2017; Ministry of Education, 2022). 2015년 서울특별시교육청에서는 주요 업무계획으로 과정 중심의 평가 혁신을 제시하였다. 그 내용은 “교육과정 성취기준 도달 정도에 중점을

두고 수행 과정에 초점을 맞춘 평가를 내실화하고 그 비중을 높이도록 하는 한편, 교사의 평가 전문성을 신장하는 것” 등이다(Seoul Metropolitan Office of Education, 2015, p. 13). 2022년에도 학생의 성장과 발달을 돕는 과정중심평가의 내실화를 계획하여, 성취기준에 기반한 성장 지향의 평가가 이루어지도록 제시하였다. 이를 위해 수업 중 사용한 교수·학습법과 일치하는 평가방법을 선택하는 한편, 평가결과를 수시로 피드백하여 정기고 사 성적 통지 시에도 수행평가 성적을 포함할 것을 권장한다(Seoul Metropolitan Office of Education, 2022). 이처럼 과정중심평가의 강조는 교사가 교육과정의 내용을 잘 이해하고, 성취기준을 중심으로 수업의 과정에서 학생들의 수행 과정을 관찰하여 학생의 역량, 지식, 기술, 태도가 발전하는 데 적절한 개인별 맞춤형 피드백을 주는 것이 중요하다(Ministry of Education & Korea Institute for Curriculum and Evaluation, 2017; Ministry of Education, 2022).

이런 맥락에서 음악 교과에서의 과정중심평가 내실화를 위해서는 음악과 교육과정에 대한 이해와 이에 따른 평가 실행이 중요하다. 또한 인지 중심 교과에 비해 연주·창작 등의 기술 수행이 강조되는 음악 교과는 이에 적절한 수행 과정에 대한 평가 도구 개발과 실행이 요구된다. 음악과 교육과정에서는 평가와 관련하여 음악 교과 및 내용 체계 영역별 특성에 맞는 다양한 방법의 평가 도구를 활용하도록 안내한다.

2015 개정 음악과 교육과정은 “실기 평가, 실음 지필 평가, 관찰, 포트폴리오, 보고서 등 다양한 유형의 방법을 적절하게 활용”하고, “교사의 평가뿐만 아니라 상호 평가, 자기 평가 등을 병행하여 실시”하도록 하였다(Ministry of Education, 2015, pp. 15-17). 또한 “학습 과정에서 관찰되는 행동과 태도의 변화”를 반영하고, “실제로 수업을 통해 다루어진 내용에 대해 평가”하여 평가의 타당성과 신뢰성을 높이며, 결과를 교수·학습 개선 및 개별 학습 지도 자료로 활용하도록 제시하였다(Ministry of Education, 2015, p. 20). 2022 개정 교육과정에서는 과정중심평가를 더욱 구체화하여 “목표·내용 체계·성취기준을 근거로 역량과 내용을 균형 있게 반영하여 학습자의 성취도와 학습의 수행 과정을 평가”하고, “학습 과정에서 관찰된 행동이나 태도의 변화”를 포함하도록 하였다(Ministry of Education, 2022, pp. 26-27). 또한 평가가 학습 과정에 통합되어 지속적으로 이루어지도록 하고, 학생이 자신의 음악적 성장을 성찰할 기회를 제공받도록 하며, 개별 맞춤형 피드백을 통해 학습을 지원하도록 하였다. 평가 방법으로는 “실기 평가, 관찰 평가, 실음 지필 평가, 서·논술형 평가, 보고서 평가, 구술 평가, 면담 평가, 자기 평가, 동료 평가, 포트폴리오 평가, 프로젝트 평가, 토의·토론 평가, 온라인 평가” 등을 학습 목표와 영역별 특성에 따라 적절히 활용하도록 하였다(Ministry of Education, 2022, p. 27). 특히 직접 관찰을 통하여 평가에 대한 공정성, 타당성, 신뢰성 등을 확보하도록 하였다. 또한 평가 결과를 통해 “잘하는 점과 보완해야 할 점을 세심하게 파악하여 학생과 학부모에게” 구체적으로 안내

하도록 하여 과정중심평가의 실질적 적용을 강조하였다.

권덕원과 석문주(Kwon & Seog, 2020)은 음악 교과에서의 과정중심평가를 위해 “개념 지도 작성, 관찰법, 구술시험, 서술형 및 논술형 검사, 동료평가, 면접법, 실기시험, 연구보고서 작성, 자기평가, 토론법, 포트폴리오 평가(Ministry of Education, 2022, pp. 17-18)” 등의 다양한 수행평가 방법을 활용하여 학생의 음악적 이해, 경험, 태도, 연주 능력 등을 평가할 수 있음을 제시하였다. 수업 시수의 제한 등의 현실적으로 제시된 모든 방법을 활용하는 것이 어려울 수 있으나, 과정중심평가의 취지를 고려하여 교육과정과 수업 여건 내에서 실행 가능한 평가 방법을 선택적으로 활용할 것을 제안하였다. 그리고, 진단평가, 형성평가, 총합평가 등 음악 학습 과정의 다양한 시점에서 필요한 평가 방법을 적절히 선택하여 평가의 실효성을 높이고, 학생의 성장과 학습 과정을 효과적으로 반영하도록 제시하였다. 음악 교과에서 과정중심평가 적용 실태를 조사한 연구에 따르면(Shin & Shin, 2023), 음악과 과정중심평가에서 연주(가창, 기악)와 창작 영역에서는 기능을, 감상과 생활화 영역에서는 태도를 중심으로 평가하는 경향이 있으며, 이는 인지적 요소보다 심동적·정의적 요소에 중점을 두고 평가하는 것으로 볼 수 있다. 평가 결과에 따른 피드백 방법으로는 즉각적인 구술 피드백이 가장 빈번히 사용되어 학생들에게 즉각적이고 직접적인 피드백을 제공하는 데 중점을 두고 있음을 보여준다.

## 2. 과정중심평가에 대한 교사의 인식과 어려움

과정중심평가의 확대와 강조로 교사들은 학습과 수행 과정에 내실 있는 평가를 제공하여 학생들의 역량 발전을 이끌고자 하는 다양한 연구와 노력을 기울이고 있다. 또한 이를 돕기 위해 과정중심평가에 대한 다수의 연수와 도움 자료들이 개발 및 제공되어 교사들을 지원한다. 그럼에도 많은 업무를 담당하는 교사들은 교육과정의 패러다임 변화 과정에서 과정중심평가를 학교 현장에 적용하는 데 어려움을 느끼고 있는 것을 여러 조사 연구를 통해 알 수 있다.

배진희와 유난숙(Bae & Yu, 2023)의 연구에서는 중등 가정과 교사들을 대상으로 설문을 실시한 결과 과정중심평가를 긍정적으로 인식하고 관심도도 높은 수준으로 나타났다. 또한 한 학기 이상 과정중심평가를 실행한 경험이 있는 교사가 많았으나, 행정 업무 부담과 시간 부족, 평가 자료 및 연수 부족 등의 어려움을 겪고 있었다. 연구자들은 이를 해결하기 위해 실질적인 연수 확대와 학습공동체 지원의 필요성을 강조하였다. 신희연과 신지혜(Shin & Shin, 2023)의 연구에서는 음악 교사들이 다수의 학생을 대상으로 연주 과정에 대한 반복적인 평가와 피드백을 제공하는 것에 어려움을 느끼고 있음을 지적하였다. 과정중심평가 도입 이후 연주 기술 향상을 위해 여러 차례 평가해야 하는 부담이

켜졌으며, 이에 대한 해결책으로 평가 학생 수를 줄이는 방안과 온라인 연주 평가 플랫폼 개발 및 적용이 제안되었다.

조용 외(Cho et al., 2023)는 학생평가 선도학교 사례를 분석한 결과, 과정중심평가가 체계적으로 운영되는 학교에서는 교사들의 만족도가 높았고, 학생들의 실질적인 성장에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 과정중심평가의 실행이 교사의 평가 관점 변화, 교수·학습 설계 개선, 교육과정 재구성 등에 기여할 수 있음을 보여주었다. 그러나 교사들은 과정중심평가로 인해 업무 부담이 증가하고, 학생 및 학부모의 초기 저항, 학급당 학생 수 문제 등의 어려움을 겪고 있음을 지적하였다. 안혜지 외(An et al., 2023)에 따르면 초임 음악 교사들이 과정중심평가의 필요성을 인식하고 있으나, 평가 기준 설정, 객관적 평가 과정 운영, 학생 개별 피드백 제공 등의 어려움을 겪고 있음을 보고하였다. 이에 따라 교과 특성을 반영한 과정중심평가 도구 개발과 교사 연수 확대가 필요하다고 강조하였다.

이처럼 다양한 연구 결과에서 교사들은 과정중심평가가 학생들의 성장을 돕는 긍정적인 평가 방식임을 인식하면서도, 실제 실행 과정에서 구조적·실무적 어려움을 공통적으로 경험하고 있음을 알 수 있다. 따라서 시간 부족과 학생 수 과다 등 즉시 해결이 어려운 문제를 점진적으로 개선하는 한편, 각 교과의 특성에 맞는 과정중심평가 방법을 개발하고, 이를 바탕으로 교사 연수 및 지원 방안을 강화하는 것이 필요하다. 나아가 음악 교과의 연주 영역에서 과정중심평가를 효과적으로 운영할 수 있도록 구체적인 실행 방안에 대한 연구가 요구된다.

### III. 연구 방법

본 연구에서는 연구 방법으로 질적 연구 방법 중 현상학적 연구를 사용하였다. 현상학적 연구는 “개인 삶의 경험의 의미를 탐구하고, 설명하며, 분석하려는 접근법”으로 정의된다(Marshall & Rossman, 2011, p. 19). 즉 현상학적 연구는 인간 경험의 본질과 의미를 탐구하는 방법으로 특정 현상을 개인이 어떻게 경험하고 이해하는지를 탐구하는 방법으로 정의될 수 있다(Shaw et al., 2014). 이를 위해 연구자는 자신의 선입견을 최대한 배제한 채 참여자의 경험을 있는 그대로 기술하는 것이 필요하다(Moustakas, 1994).

본 연구에서는 음악 교사가 경험한 연주영역에서의 과정중심평가의 ‘본질’을 조사하여 음악 교과에서 과정중심평가가 실행되는 복잡한 학습 상황을 이해하고 이를 통해 개선점을 도출하기 위해 현상학적 방법을 선택하였다(Giorgi, 2009; Nazir, 2016; van Manen, 1997). 이러한 목표는 현상학적 연구가 지향하는 삶의 경험에 대한 심층적 이해와 일치한

다, 또한, 음악 교육이라는 맥락에서 교사들의 주관적 경험과 그 의미를 탐구하는 데 현상학적 접근이 적합하다. 특히 과정중심평가는 단순히 평가 도구의 문제가 아니라, 음악 교육의 목표와 학습 환경과 밀접하게 연결된 맥락적 특성을 포함한다. 과정중심평가가 실행되는 음악 교육 환경은 다차원적이며, 이를 이해하기 위해서는 교사들의 실제 경험에 기반한 깊이 있는 분석이 필요한데 이를 위해서 현상학적 연구 방법이 본 연구 주제에 적합하다고 볼 수 있다.

## 1. 연구 참여자

본 연구에서는 연구 참여자를 모집하기 위해서 목적 표집 방법을 사용하였다. 목적 표집 방법은 질적 연구에서 특정한 기준을 바탕으로 의도적으로 표본을 선택하는 표집 방법이다(Creswell, 2007). 본 연구에서 사용한 표집의 기준은 다음과 같다. 첫째, 과정중심평가에 대한 관심이 높아서 1년에 한 번 이상 과정중심평가를 사용하거나 관련된 연수를 경험한 교사이다. 둘째, 과정중심평가에 대한 다양한 견해를 듣기 위해서 중학교와 고등학교의 교사들을 모두 모집하였다. 셋째, 학교 환경에 따라서 과정중심평가의 실행과정이 다를 수 있기 때문에 공립과 사립에 재직 중인 교사들을 모두 연구 참여자로 삼고자 하였다. 그 결과 총 9명의 음악 교사들을 본 연구의 참여자로 선정하였으며 이들은 모두 수도권 지역의 학교에서 근무하고 있었다. 이 중 7명은 중학교에 재직 중이며, 2명은 고등학교 음악 교사들이다. 또한, 5명은 공립학교에 재직 중이며, 4명은 사립학교에서 근무하는 교사들이다. 연구 참여자들의 교사 경력은 3년부터 32년까지 다양하게 분포하고 있었다. 연구 참여자별 근무 지역, 학교 유형, 경력은 <Table 1>에 제시되어 있다.

<Table 1> Participants' information

| Participant | Teaching place | School type | Years of teaching experience |
|-------------|----------------|-------------|------------------------------|
| A           | Seoul          | Public      | 32 years                     |
| B           | Seoul          | Private     | 23 years                     |
| C           | Seoul          | Private     | 13 years                     |
| D           | Seoul          | Private     | 3 years                      |
| E           | Gyeonggi-do    | Public      | 18 years                     |
| F           | Gangwon-do     | Public      | 12 years                     |
| G           | Seoul          | Public      | 5 years                      |
| H           | Chungchung-do  | Public      | 10 years                     |
| I           | Seoul          | Public      | 7 years                      |

2. 연구 도구

현상학적 연구에서는 사람의 경험이 다양한 형태로 설명될 수 있는데, 이는 생각, 기억, 상상, 감정, 행동 등으로 구분될 수 있다(Nazir, 2016). 따라서 본 연구에서는 연구 참여자들의 경험에 대한 다양한 생각, 의견, 관점을 깊이 있게 파악하기 위해서 심층 인터뷰(in-depth interviews)를 활용하였다. 심층 인터뷰는 현상학적 연구의 주요한 연구 도구인데 이를 통해서 참여자들은 자신의 경험을 자유롭게 이야기할 수 있으며 연구자는 참여자들의 관점과 감정을 통해 주관적 경험의 본질을 찾아낼 수 있다(Shaw et al., 2014). 모든 인터뷰는 반구조화로 대화적 형식(dialogic interview)을 기반으로 진행되었다. 이 구조 안에서 연구자 1인과 개별 연구 참여자는 끊임없는 대화를 진행하면서 연구영역에서의 과정중심평가의 의미를 함께 발견하고자 하였다(Marshall & Rossman, 2011).

연구자는 인터뷰를 시작하기 전에 연구의 목적을 다시 한번 설명하면서 과정중심평가의 의미를 긍정적인 면에서만 바라볼 필요가 없다고 강조하였다. 인터뷰 질문은 기존 선행연구(Cho, 2018; Cho et al., 2023; Shin & Shin, 2023)를 기반으로 구성되었으며 인터뷰 질문의 예시는 <Table 2>와 같다.

<Table 2> Examples of interview questions

| Research question(RQ) | Interview questions                                                                                                                                        |
|-----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| RQ1                   | What is the most important aspect to consider when applying process-based assessment in the performance?                                                   |
| RQ2                   | What has been the most challenging part of applying process-based assessment in the performance, and what efforts have you made to address this challenge? |
| RQ3                   | How do you provide feedback when applying process-based assessment in performance?                                                                         |

인터뷰는 2023년 11월부터 2024년 1월까지 연구 참여자가 편한 장소에서 진행되었으며, 인터뷰 소요 시간은 약 1시간이었다. 모든 인터뷰 내용은 연구 분석을 위해서 녹음되고 전사되었다.

3. 연구 분석 과정

본 연구는 음악 교육 현장에서 교사들이 경험하는 과정중심평가의 실제와 그 의미를 심층적으로 탐색하고자 하였다. 이러한 개인의 주관적 경험에 내재된 본질을 밝히려는 목적에 따라, 지오르기(Giorgi, 2009)가 제안한 기술적 현상학 분석 절차를 연구 방법으로



채택하였다. 지오르기의 접근은 참여자의 경험을 선이해 없이 기술하고, 그로부터 의미 구조를 도출하는 데 중점을 둔다(Giorgi, 2009). 특히 개별적 경험을 출발점으로 전체 참여자 간 공통된 의미를 일반적 진술로 통합하여 경험의 본질을 드러낼 수 있다는 점에서 본 연구에 적합한 방법이라 판단하였다. 이는 해석의 개입을 최소화하면서, 복합적이고 맥락의존적인 음악교과에서의 과정중심평가 적용을 참여자의 목소리에 기반해 구조적으로 이해할 수 있는 기반을 제공한다.

이에 따라 본 연구는 지오르기의 분석 절차에 따라 인터뷰 자료를 분석하였다. 먼저, 경험 기술 단계에서는 참여자의 발화를 가능한 한 선입견 없이 있는 그대로 기술하였다. 다음으로, 자료를 반복적으로 읽으며 의미 있는 단어나 문장을 추출하고, 이를 개념화·범주화하여 주요 주제를 도출하였다. 마지막으로, 내재된 심층적 의미와 본질적 구조를 파악하여 음악 교과에서의 과정중심평가 실천 가능성에 대한 시사점을 제시하였다. 본 연구의 신뢰도를 확보하기 위해 연구자 삼각검증법(researcher triangulation)을 실시하였다. 본 연구의 연구자들은 독립적으로 자료를 분석한 후, 정기적인 연구 회의를 통해 분석 결과를 공유하고 해석의 차이점에 대해 논의하였다. 이러한 과정을 통해 연구자의 선입견에 의한 주관적 해석을 최소화하고 분석의 객관성을 확보하고자 하였다.

## IV. 연구 결과

본 연구에서는 중·고등학교 음악교사들이 진행한 과정중심평가의 적용 경험을 바탕으로 연구 결과를 3개의 상위 범주, 즉 음악 교과에서의 과정중심평가 적용 경험, 음악 교과에서의 과정중심평가 적용의 긍정적 측면, 그리고 과정중심평가 적용의 한계점으로 구분하여 제시하였다.

### 1. 음악 교과에서의 과정중심평가 적용 경험

음악 교과에서의 과정중심평가 적용을 주제로 연구 참여자들의 경험을 심층적으로 분석한 결과, 해당 경험은 세 가지 하위 주제, 즉 적용 방안, 중점 적용 요소, 피드백 유형으로 범주화되었다. 하위 주제와 그에 따른 의미 단위 및 예시들은 <Table 3>에 제시하였다.

<Table 3> Experience of implementing process-based assessment

| Meaning units                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Sub-themes                | Theme                                               |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|-----------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- We have students create portfolios in the listening and composition units</li> <li>- We ask them to keep a practice journal during instrumental classes</li> <li>- It's one project that brings together listening, essay writing, and singing</li> </ul> | Implementation strategies | Experience of implementing process-based assessment |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- We looked at whether they're performing the rhythm and notes correctly</li> <li>- How much progress they've made from where they started</li> <li>- How much effort they put into their practice</li> </ul>                                               | Focus                     |                                                     |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- I just say it directly</li> <li>- I either jot down a note or leave a comment</li> <li>- At midterm, I make sure to write feedback and hand it to them</li> </ul>                                                                                         | Feedback styles           |                                                     |

### 1) 음악 교과에서의 과정중심평가 적용 방안

본 연구에 참여한 음악교사들은 각자의 교육 환경과 현실적인 여건을 고려하여 다양한 방식으로 과정중심평가를 실행하고 있었다. 먼저, 음악 영역별 과정중심평가 적용에서 차이가 나타났다. 연구참여자 9명 중 3명은 연주 영역의 수행 과정 자체의 평가의 어려움을 언급하며 주로 창작과 감상 영역에서 과정중심평가를 적용하였다. 반면 B, C, D교사는 가창, 기악 영역에서 적극적으로 과정중심평가를 실시하였다. 예를 들어 B교사와 C교사는 코로나 시기에 가창이나 기악 연주의 녹음본을 제출하게 하여 피드백을 제공하거나 점수를 부여하였고, 코로나 시기 이후에는 수업 시간 내에 모듬별로 노래 부르는 거나 악기 활동 시 중간 점검을 한다고 덧붙였다. 특히 D교사는 연주 영역에서 학생들의 개인차를 고려한 과정중심평가 방안을 제시하였다. 이에 대한 D교사의 인터뷰 예시는 다음과 같다.

피아노 연주 수업에서 대체로 코드 반주만 배우고 넘어갔다면 이 아이들은 원하는 곡 수준별로 골라 가지고 연습할 수 있게 레슨 할 수 있게 하는 수업도 하고, 드럼 수업을 할 수 있는 것 같아요. 기악 수업을 할 때 저희는 아이들한테 연습일지를 쓰게 해요. 피아노 같은 경우는 연습일지를 쓰게 해서 아이들마다 곡이 다르거든요. 난이도가 학원 다니는 친구랑 안 다닌 친구랑 시작 전부터 다르기 때문에 똑같은 평가 기준으로 평가할 수가 없잖아요. 그래서 자기가 어떤 곡을 골랐고 그걸 어떤 과정으로 연습했고 오늘 연습한 내용 뭐 이런 걸 다 적게 해서 그걸 기준으로 좀 평가도 하는 것 같고, 그리고 중간중간 연주하는 걸 계속 확인을 해서..중간에 한번, 마지막 평가 때는 기록으로 남겨요(D교사).

프로젝트형 수업을 통한 과정중심평가도 효과적으로 활용되었다. G교사는 음악 수업의 목표가 정해지면 그 목표에 도달할 수 있는 단계별 수행 과정을 설정하여 과정중심평가를 진행하였다. 구체적으로 G교사는 다음과 같이 설명하였다.

지휘 수업이 있다고 했을 때 최종 가는 게 지휘를 하는 거라면은 중간에서는 박자를 이렇게 치는(표현하는) 거나 일정박을 치는 거를 한다던지 ... 제가 최근에 또 뭐 창작을 했는데 창작을 이제 애들이 피아노를 직접 쳐야 됐었어요. 멜로디를 자기가 창작한 거를 ... 근데 그전에는 일단 제가 코드를 줬었거든요. 이 코드음만 쳐보기 그걸 중간에 이거 점수는 없이 그냥 패스(pass)나 페일(fail)로만 해서 진행했고, 최종 수행은 코드는 (코드를 활용해서) ... 곡을 만드는 거였어요(G교사).

E교사의 경우 뮤지컬 수업에서 노래, 감상, 논술을 연계한 프로젝트 기반 과정중심평가를 진행하였다. 이 과정에 대해서 E교사는 다음과 같이 설명하였다.

저희가 뮤지컬을 배운다 그러면은 뮤지컬에 대한 노래를 하고 이제 감상을 해주면서 이제 그게 논술로 가고 프로젝트는 이제 아이들이 이것을 쪽 하나를 확실하게 하면서 자기네들이 탐구하고 싶은 주제를 가지고 나눠가지고 조사를 하고 발표를 하거든요. 이제 그런 거는 완전 과정중심이란 결과까지 다 해서 ... 모둠별 활동도 진행하고 ... (E교사).

H교사 또한 한 가지 영역에서 과정중심평가를 진행하기보다 프로젝트형 수업을 진행하면서 학생들의 다양한 경험을 기록으로 남길 수 있는 방향을 고려하고 있다고 하였다. 다음은 H교사의 인터뷰 예시이다.

기록을 최대한 남기려고 하고 보통 저는 프로젝트 수업을 많이 해요. 그래서 3학년 음악 감상과 비평 같은 경우에도 감상곡을 고르고 감상을 처음에 할 때 감상하고 그 감상한 느낌을 그림 악보로 그려보고 그리고 나서 다시 비평에 대해서 알아보고 감상곡을 조금 더 들어본 다음에 비평문을 작성을 해 보고 그랬더니, 이 곡이 너무너무 좋으니까. 이 곡을 필두로 플레이리스트 공연 기획을 해보자 이렇게 만들어서 포스터 만들고 발표하고 그러면 이제 감상하는데 이 안에 들어있는 수행평가가 한 네 개 정도 나오거든요. 그래서 그게 여기에서 선정부터 나중에 확산까지 해 가지고 이 스토리 라인이 나오게끔 짜야 생기부를 좀 쉽게 쓸 수 있어요(H교사).

이처럼 음악 교과에서의 과정중심평가는 교사들의 교육 환경과 수업 운영의 현실적인 제약을 고려하여 다양한 방식으로 실행되고 있었다. 교사들은 자신의 상황에 맞는 평가

영역과 방법을 선택하여 과정중심평가를 적용하고 있었으며, 특히 프로젝트형 수업을 통해 학생들의 성장 과정을 효과적으로 평가하고 있었다.

## 2) 음악 교과 과정중심평가의 중점 적용 요소

연구 참여 교사들은 음악 교과의 과정중심평가에서 음악적 측면과 음악 외적 측면을 통합적으로 고려하는 것으로 나타났다. 특히 교사들은 학생들의 음악적 성장과 과제 수행의 성실성을 주요 평가 요소로 강조하였다, 특히 A교사는 음악적 재능과 결과물의 상관관계를 인식하며 다음과 같이 언급하였다.

사실 예전에는 음악 수업하면 학생들이 인제 연주를 하거나 또 노래를 하거나 했을 때 과정보다는 결과물에 좀 중점을 뒀어요. 그러니까 이 학생이 제대로 연주하는가? 제대로 노래하는가? 제대로 표현하는가? 그것에 중점을 두다 보니까, 어찌 보면 그것에 재능이 조금 있느냐 없느냐에 많이 차별이 있겠죠. 그니까 노력을 해도 정말 안 되는 친구들이 있거든요...하지만 열심히 참여하지 않아도 지능적으로 또 이렇게 재능적으로 충분히 터득하는 친구들은 솔직히 음악 시간에 열심히 하지 않아도 평가 시간에 제대로 연주하기 때문에 다른 친구들보다 월등하게 더 좋은 점수를 받더라고요 ... 그러면서 제가 초반에 그런 것에 대해서 조금 의구심이 좀 있었어요. 이거를 어떻게 이거를 조금 좁혀갈까 그러다 보니까, 수행평가를 굉장히 많이 했어요. 지금도 수행평가 영역이 한 45개나 됐거든요 ... 예를 들어서, 그런 것은 좀 부족하지만 제가 활동지를 했을 때 제대로 활동지를 내고 그다음에 제가 1차적으로 2차적으로 수거를 할 때 한번도 빼놓지 않고 제대로 낸 학생들이 있어요. 학생들의 결과물을 비록 만족하지 않더라도 학생이 보여줬던 노력과 참여도 그다음에 처음에 시작했을 때보다 지금 아이의 성장에 그것을 반했을 때 이것은 중학교 수준에서 가능하다 하면 저는 만점을 줘니다 (A교사).

B교사, C교사, D교사는 연주 실력의 향상도와 수업 참여도를 핵심 평가 요소로 설정하였다. 특히 연주의 정확성을 주요 기준으로 삼았으며, 연습을 하는 과정에서의 성실함 등의 태도에 중점을 두었다. D교사는 다음과 같이 설명하였다.

완전한 형태의 연주가 아니더라도, 기본적인 베이스와 오른손 멜로디를 연주할 수 있게 ... 그리고 저는 수업 시간 내에 연습 시간을 주는데, 연습을 했는지가 제일 중요한 것 같아요. 그러니까 음악 시간에 충실하게 그 시간을 활용해서 연습을 했는지 ... 이 때 일지도 작성하게 하고요. 아이들이 작성하는 연습일지를 보고 평가에 많이 반영을 해요(D교사).

I교사는 음악 외적 측면에 초점을 맞추면서 연습하는 과정에서 얼마나 노력하는지를 중점적으로 본다고 하였다. I교사는 실제 평가 경험을 다음과 같이 공유하였다.

예전에 뭐 제가 조금 수업 이런 거 할 때는 학생들한테 과제곡을 주고요. 과제곡 검사를 맡으면 이제 도장을 받게 한다거나 이런 식으로 해서 매시간 검사를 제가 피드백을 줬었던 적이 있었거든요. 그러면 잘 못해도 열심히 나오는 학생들이 있어요. 그런 학생은 시험 성적이 안 좋아도 제가 뭔가를 적어주고 싶더라고요(I교사).

위의 결과를 종합해보면 음악교사들은 과정중심평가를 활용할 때 학생들의 연주의 정확도, 숙련도, 완성도에 초점을 맞추기보다는 학생들의 수준차를 고려하여 학생의 음악적 성장에 초점을 두고 평가를 진행하였다. 또한, 음악적 측면뿐만 아니라 음악 외적 측면, 즉 성실도, 참여도 등의 태도에 초점을 맞추어 평가를 진행하였다. 이는 음악 교과에서 과정중심평가가 단순히 음악적 기량의 향상만을 평가하는 것이 아니라, 학생 개개인의 성장 과정과 학습 태도를 포괄적으로 고려하는 평가 방식으로 자리잡고 있음을 보여준다.

### 3) 음악 교과에서의 과정중심평가 피드백 방식

연구에 참여한 음악교사들은 과정중심평가에서 구두 피드백을 필수적으로 제공하고 있었다. 교사들은 문서화된 피드백의 중요성을 인식하고 있으나, 학생 수와 시간적 제약으로 인해 이를 실행하는 데 어려움을 겪고 있었다. 코로나 시기에는 A, B, C, E 교사들이 패들렛, 온라인 카페, 구글 클래스룸 등의 플랫폼을 활용하여 모델링 영상을 공유하고 온라인상에서 서면 피드백을 제공했으나, 대면 수업 전환 후에는 주로 즉각적인 구두 피드백을 활용하고 있었다. 다음은 A교사의 피드백 예시이다.

글로 주기엔 제가 시간이 너무 안 돼서 저는 그냥 과감하게 표현해요. 너무너무 잘 했어, (표정으로) 눈을 크게 떠요 우와 너 너무 잘했는데?, 와 이거 녹음했을 때 짱인데? 노래를 잘하면 야 오늘 기가 막히는 거지 선생님 감동이야 ... 그 인제 아주 잘하는 친구들한테 그렇게 제가 바로바로 반응을 보여주고 그다음에 조금 이제 약간 아쉬운 친구들한테는 아깝다 거기서 쉬었어야 되는데 이렇게 아깝다 너 거기 리듬 붓점 알지?(A교사).

D교사는 학급당 15명 정도의 적은 학생 수를 담당하고 있어, 중간 점검 시 영상 촬영과 서면 피드백을 병행할 수 있다고 설명했다. 반면 30명가량을 지도하는 I교사는 모둠활동

시 모듈별로 피드백을 제공하거나 학생들 자리표를 준비하여 그 자리에 있는 학생에 대한 특성이나 피드백을 메모해 놓고, 기악 활동 할 때에는 개별적으로 모든 학생들에게 피드백을 제공할 수 없어 멘토링 방식을 활용한다고 하였다. 이에 대해 I교사는 다음과 같이 설명하였다.

자리표에 빈칸 뚫어져 있는 거를 인쇄를 해서 뭐 수업시간 중이나 좀 이렇게 그 친구가 뭐 평소에 뭐 피드백을 잘 받았다고 하면 기록을 해놔요 피드백을 잘 받았다 이런 식으로 ... 기악에서는 사실 포트폴리오까지는 아니지만, 멘토링 활동 같은 거를 페어로 짜서 ... 원하는 아이들 일지 쓰게 해 가지고 아이들 활동에 대한 이제 피드백을 제가 좀 받는 거죠(I교사).

H교사는 다인원 학급에서 개별 피드백 제공의 어려움을 보완하기 위해 음악 동아리 학생들이 동료들에게 도움을 줄 수 있게 하여 선순환 효과를 보고있다고 설명하였다. 또한, 28-29명의 학생들에게 개별 서면 피드백을 제공하기 어려운 현실을 감안해, 먼저 구두 피드백을 실시한 후 학생들이 직접 기록하도록 유도하였다.

저는 먼저 말이 나가는 스타일이에요. 이렇게 하면 안 되고 저렇게 해도 저번보다 너무 잘했네, 지금 이게 너무 좋네, 이렇게 얘기를 해 놓고 애들 보고 적으라고 해요. 이렇게 얘기한 걸 그 전과 (비교했을 때)내가 나아진 점, 전에 뭐가 어려웠는데 뭐가 좀 괜찮아졌냐, 내가 이렇게 준 거를 반영을 해서 쓰는 거다. 그전에는 이게 좀 부족하다고 해서 이걸 연습했더니, 이런 거 잘했다고 해주셨다 뭐 이렇게 쓰는 거라고 이제 사전에 알려놓고, 음악 일지에는 매일매일 오늘 한 거를 적어보자 포트폴리오 형식으로 형태로 남겨보자를 좀 자주하는 ... 기록을 오늘은 뭐 했고 오늘은 뭐 했고를 계속해서 남기는 겁니다. 그러나 프로젝트 수업을 할 때도 이렇게 물어봐요. 이번 이 과정이 끝나고 이제 처음에는 내 수준이 여기였는데 그다음 내가 생각했을 때 한 이 정도로 상당히 것 같다, 지금 다음에 내가 이렇게 수업하고 나서 나의 변화는 뭐 이런 것들을 쓸 수 있게끔 한 번 과정을 지나면 요약하는 느낌으로 이제 그동안 정리했던 것들을 좀 짝 한 번씩 한 페이지 정도로 정리를 할 수 있게끔 심표를 주는 거 같아요. (살펴보면)뭐 했어가 되게 많이 나와요. 그래서 가이드를 좀 줘야 되는데, 이렇게 쓰는 거야. 라는 예시들을 계속 주고 피드백을 주다보면 이제 마지막에는 또 애네들이 그전에 맨 처음 썼던 거에 비해서는 좀 더 잘 써요(H교사).

H교사는 이러한 접근 방식은 학생들의 음악적 이해도를 평가하고, 그들의 언어적 표현을 분석하여 쉽게 이해할 수 있는 피드백을 제공할 수 있다는 장점이 있다고 설명하였다.

이처럼 음악교사들은 과정중심평가의 피드백 제공에 있어서 학생 수와 시간적 제약으

로 인해 주로 즉각적인 구두 피드백을 활용하고 있었다. 교사들은 문서화된 피드백의 필요성을 인식하고 있었으며, 이를 보완하기 위해 또래 멘토링, 자리표 활용, 학생 자기평가 등 다양한 대안적 방법을 모색하고 있었다. 특히 학교의 상황과 여건에 따라 서면 피드백의 방식을 다르게 적용하고 있었는데, 학급 규모가 작은 경우에는 개별적인 서면 피드백이 가능했으나, 규모가 큰 경우에는 모둠별 피드백이나 또래 멘토링을 활용하는 등 상황에 맞는 효과적인 피드백 전략을 개발하여 적용하고 있었다. 이는 과정중심평가에서 피드백의 중요성을 인식하고 있는 교사들이 제한된 여건 속에서도 학생들의 성장을 지원하기 위해 다양한 방식으로 노력하고 있음을 보여준다.

## 2. 과정중심평가 적용을 통한 교사와 학생의 긍정적 경험

음악 교과에서의 과정중심평가 적용의 긍정적 측면에 대해 연구 참여자들은 크게 세 가지 주제를 중심으로 의미있는 경험을 공유했다. 이는 음악적 성장과 학습 태도 변화, 평가의 공정성과 신뢰도 향상, 그리고 맞춤형 피드백을 통한 개별 학습 지원이다. 각 주제에 해당하는 세부 내용은 <Table 4>에 요약하여 제시하였다.

<Table 4> The positive aspects of process-based assessment

| Meaning units                                                                                                                                                                                                                                                                   | Sub-themes                                                   | Theme                                            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| How technically accurate their performance is even if they try really hard, their performance score might be low — but I can still give them a higher score for attitude.<br>And since we keep track of those things, we can actually see how their attitude changes over time. | Musical growth and learning attitude                         | The positive aspects of process-based assessment |
| They see how everything works step by step, so they don't usually have a problem with the grade.<br>Since they're part of the process, they rarely challenge the results.                                                                                                       | Improved reliability of assessment                           |                                                  |
| I try to meet them where they are, so I can support each student with what they specifically need.<br>By checking their level of understanding, I can give more personalized feedback.                                                                                          | Supporting individual learning through personalized feedback |                                                  |

첫째, 과정중심평가는 학생들의 음악적 성장과 학습 태도 변화를 이끌어내는 것으로 나타났다. E교사는 과정중심평가를 통해 학생들이 자기 수행을 객관적으로 분석하고 반성하는 기회를 갖게 된다고 설명하며 학생들의 변화 과정을 다음과 같이 설명했다.

이번에는 이렇게 했지만, 선생님 다음 한 번이 있으니까. 이런 얘기를 하는 거야. 그래

서 너희가 이걸로 끝냈다 생각하지 말고 이제 이런 목표를 가지고 팀 프로젝트를 하는데 너희가 이 기회를 버리지는 않았으면 좋겠어 했는데 진짜 이번에는 제대로 해보겠다고 그때 좀 너무 아쉬웠다고 (표현하며) ... 성장을 하는 친구들이 있긴 있어요. 근데 전부 다 성장을 하는 건 아니지만, 확실히 1학기 때에 비해서 2학기 때는 좀 나아져요(E교사).

D교사는 과정중심평가가 학생들의 지속적인 연습을 유도하고 학습 동기를 높인다고 강조했다. I교사도 과정평가 시, 실제 수행 점수와 별개로 서술형 피드백을 통해 학생들의 장점을 인정하고 격려하는 방식으로 학생들의 학습 태도의 변화를 이끌고 있었다.

중간에 여러 가지 과정중심이 들어가기 때문에 가능한 부분이라고 하는데 그러니까 굉장히 열심히 항상 그렇게 하는 성실성 ... 이제 어쨌든 점수는 객관적이어야 돼서 (성실성을) 점수에 반영하지 못하거든요. 사실 못 보면 그냥 사실 못 본 점수를 주지만 그런 친구들한테는 제가 꼭 피드백을 해줘요. 점수는 안 나올 수 있지만 선생님 알고 있기 때문에 생기부에 꼭 이 내용을 기재해 주겠다라던가 이렇게 좀 격려를 ... (I교사).

둘째, 과정중심평가는 평가의 공정성과 신뢰도를 높이는 것으로 나타났다. 연구 참여자들은 과정중심평가가 과정을 기록하고, 다각도 측면에서 평가하며, 교사뿐만 아니라 학생들도 평가에 적극적으로 참여하기에 평가에 대한 신뢰도가 높다고 설명하였다. 특히 E교사는 다각적 평가 방식의 장점을 다음과 같이 설명했다.

진짜 교육과정에 있는 대로 성장 중심인 거예요. 왜냐하면, 단편적으로만 아이들 평가를 하는 게 아니라, 정말 다각도로 이게 진행이 되다 보니까, 누구는 A를 맞고 같은 조에서도 누구는 F나 G를 받고 하는 게 되게 항의가 많이 나올 거 같잖아요. 같이 했는데 근데 한 명도 그런 친구가 없는 게 왜냐하면, 너무 명백한 거예요. 그동안에 했던 게 네, 그러니까 (서로 다 보니까) 이제 저도 할 말이 있고 그리고 애들도 다 같이 자기 평가며 동료 평가며 이게 모든 평가가 다 들어가니까 그 친구들이 그런 것들에 대해서 인정할 수밖에 없어요(E교사).

셋째, 과정중심평가의 맞춤형 피드백을 통한 개별 학습 지원의 효과성이 확인되었다. F교사는 학생들의 연습 과정을 면밀히 관찰하고, 개별적인 피드백을 제공함으로써 학생들의 학습을 지원할 수 있다는 것을 과정중심평가의 장점이라 하였고, H교사도 조용한 학생들도 개별 피드백을 통해 관심을 받고, 이를 통해 점진적으로 성장하는 모습을 보인다고 답변하였다. 특히 G교사는 음악 수업에서의 과정중심평가는 음악적 이해를 돕고 부족한 부분을 채워주는 기회라고 하면서 개별화된 피드백 제공 과정을 구체적으로 설명했다.



특별히 어려워하는 친구들이 있어서 그냥 요거를(과정평가를) 통해서 아이가 좀 더 요 거에서도 약하구나 이런 거 좀 파악도 하기도 하고, 어려워 하면은 과정했었던 걸 다시 한번 (생각할 수 있게) 해요. 뭐 예를 들어서, 지휘면 박자를 치게 한다던지 아니면은 창작 같은 경우는 우리 코드 이런 거 했었잖아. 여기에다가 멜로디 이렇게 넣기로 했잖아. 펜타토닉 이렇게 얘기했잖아. 이렇게 얘기를 해요. 그러면서 나름의 힌트 좀 우리가 했었던 걸 계속 기억하자 이런 식으로 활용을 하는 것 같습니다(G교사).

I교사의 사례는 개별 피드백이 학생들에게 미치는 정서적 영향을 잘 보여준다.

창작 활동할 때는 이제 애들이 여덟 마디짜리를 창작해보면 제가 그걸 피아노로 쳐주면서 이 부분은 이렇게 해야 되고 이렇게 해야 되고 이런 거를 이야기해주는 식으로 진행을 했고 ... 나중에 뭐 수업평가 ... 어떤 학생이 자유 문답에 그런 걸 써놨더라고 요. 너무 감동이었다는 거예요. 자기들 거를 하나하나 다 쉬는 시간까지 선생님 쳐주면서 피드백 해주시는 게 너무 대단하다 생각했다. 왜냐하면, 시간이 한정적이니까. 애들도 뭔가 이런 거를 되게 느끼는 것 같아요. 과정 이렇게 선생님이 얼마나 신경 쓰고 있나라는 거를 ... (I교사).

이처럼 음악 교과에서의 과정중심평가는 학생들의 단계적인 음악적 성장과 학습 태도의 긍정적 변화를 이끌어냈으며, 다각적 평가 방식과 지속적인 피드백은 평가의 공정성과 신뢰도를 향상시켰다. 마지막으로 맞춤형 피드백을 통한 개별 학습 지원이 가능하며, 이는 특히 음악 교과에서 학생 개개인의 특성을 고려한 교육을 실현하는데 기여했다. 이러한 연구 결과는 과정중심평가가 음악 교육의 질적 향상을 위한 효과적인 교육적 도구로서 기능할 수 있음을 시사한다.

### 3. 과정중심평가 실천 과정에서 교사가 경험한 어려움

연구 참여자들은 음악 교과에서의 과정중심평가가 긍정적인 교육적 효과를 갖고 있음을 공감하였으나, 실제 적용 과정에서는 여러 현실적인 어려움이 따른다고 지적하였다. 이는 수업 시수와 시간의 부족, 다인수 학급에서의 개별 피드백 제공의 어려움, 과정 기록을 위한 도구와 환경의 제약으로 나타났다<Table 5>.

<Table 5> Challenges faced by teachers in the practice of process-based assessment

| Meaning units                                                                                                                                                                                                                                                        | Sub-themes                                                          | Theme                                                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| It's hard to give personalized feedback to 30 students in a single 50-minute period. I end up spending extra time outside of class.<br>To be honest, there just isn't enough instructional time to really do process-based assessment the way it's meant to be done. | Time constraints<br>Lack of instructional classes                   | Difficulties in implementing process-oriented assessment |
| I've taught around 500 students every week<br>With that many students, it's really difficult to provide feedback for everyone individually                                                                                                                           | Difficulties in providing individual feedback                       |                                                          |
| When it comes to vocal or instrumental performance, it's hard to document everything.<br>I just can't type up feedback for every student, every time                                                                                                                 | Insufficient systems and environments for tracking student progress |                                                          |

모든 연구 참여자들이 공통적으로 지적한 가장 큰 어려움은 음악 교과 시수 부족과 시간 부족이었다. A교사는 이러한 현실적 제약을 다음과 같이 설명하였다.

모든 영역에서 하고 싶지만 학교 행사나 다른 일정으로 인해 음악 시수가 줄어들기도 하고, 학생도 500명이나 되기에 모든 영역에서 과정중심평가를 적용하기가 어렵습니다(A교사).

이러한 시간적 제약을 극복하기 위해 교사들은 추가적인 시간을 할애하고 있었다. I교사는 “시간이 촉박해서 항상 아이들은 밀려있는데, 피드백을 다 못 해주는 경우가 있거든요. 그러면 남아서 (추가적인) 시간까지도 (해야) 하나까”라고 답변하였다.

또한, 다인수 학급 환경에서 개별 피드백 제공의 어려움이 지적되었다. 모든 연구 참여자들은 과정중심평가가 학생 개개인의 발전을 파악하고 맞춤형 피드백을 제공하는 데 중요한 역할을 한다고 인식하고 있었다. 그러나 실제 교육 환경에서는 한 학급 내 학생 수가 많아 모든 학생에게 즉각적이고 정밀한 피드백을 제공하는 것이 어렵고, 공간적 제약 또한 평가 과정에서 장애 요소로 작용한다고 하였다. 특히, B교사는 공간적 제약과 관련하여 다음과 같은 현실적 어려움을 토로했다.

공간이 저희가 음악실이 어쨌든 하나잖아요. 근데 이게 공간의 문제도 있는데, 그렇다고 이제 자 그럼 에이팀은 그러니까 너희는 다 저쪽에서 연습하고 한 명씩 선생님 방으로 와 그럼 여기를(나머지 학생들을) 관리할 사람이 없는 거예요(B교사).

마지막으로, E교사, H교사, I교사는 과정 기록 도구의 부재를 주요 한계점으로 지적했

다. E교사는 코로나 시기에 학생들의 연습을 영상으로 촬영하여 업로드하도록 했는데, 과정을 기록하는 데에 학생들의 애로 사항이 많았다고 덧붙였다.

화면 녹화하고 칼립바 같은 경우에도 이제 녹화해 가지고 패들렛에 다 올려라 올리고 그랬는데 애들이 너무 힘들어하더라고요 ... 악기를 잡고 누군가는 카메라를 잡아줘야 되잖아요. 잡고 찍고 또 올리는데 안 올라가요 파일이 너무 용량이 크대요 이런 게 많아 가지고. 이제(올리는 과정이) 너무 번잡하다 그게 조금 어려웠어요(E교사).

H교사는 평가 과정에서 학생들의 연습과 과정을 기록하기가 어렵기에 과정중심평가를 진행하기 어렵다고 토로하였다.

순간순간을 남기고 싶어도 이렇게 바로바로 타이핑을 할 수 없으니 그래서 제가 애들한테 자기활동지 자기평가 이런 거를 적으라고 하는 게 내가 내겨 한 문장 적는 건 길지 않거든요. 선생님이 수업시간 안에 애들의 모든 것들을 다 정리를 해가지고 이렇게 피드백을 줬어 쓸 시간이 없어요. 근데 다시 복기할려다 보니까, 힘들고 ... (H교사).

I교사는 “음악실 환경이 열악하여 과정을 기록하기가 쉽지 않으며 포트폴리오에 들어가는 내용을 기록할 도구와 저장할 공간이 매우 부족하다”라고 설명했다.

앞서 살펴본 바와 같이 연구 참여자들은 과정중심평가의 교육적 가치와 필요성에 대해서는 공감하고 있었으나, 현실적인 교육 여건 즉, 제한된 수업 시수, 다인수 학급 환경, 그리고 평가 도구와 환경의 제약으로 인해 이상적인 형태의 과정중심평가를 실현하는데 어려움을 겪고 있었다. 이러한 연구 결과는 과정중심평가의 효과적인 실행을 위해서는 제도적, 환경적 지원이 필요함을 시사한다.

## V. 논의 및 결론

본 연구는 중·고등학교 음악 교사들의 과정중심평가 적용 경험을 분석하여 그 긍정적 측면과 현실적인 어려움을 도출하였다. 연구 결과를 바탕으로 한 논의점은 다음과 같다.

첫째, 음악 교과에서의 과정중심평가는 특정 영역에 국한되지 않고 다양한 방식으로 운영될 수 있으며, 학교 교육적 목표와 학생들의 특성을 반영한 유연한 접근이 필요함을 알 수 있었다. 특히, 학생들의 학습 과정을 기록으로 남기고, 단계별 피드백을 제공하며,

연습 과정과 성취도를 반영하는 방식이 평가 방법으로 활용되고 있었다. 또한, 프로젝트 형 수업을 통해 가창, 기악, 감상, 창작, 논술 등 다양한 음악 활동을 통합적으로 경험할 수 있도록 유도하는 방식이 과정중심평가의 실효성을 높이는 데 기여할 수 있음을 확인할 수 있었다. 2015 및 2022 개정 음악과 교육과정에서도 과정중심평가의 중요성을 강조하며, 연주, 창작, 감상 등 다양한 영역을 균형 있게 평가하도록 제시하였는데, 실제 학교 현장에서도 교육과정을 학교 환경에 맞게 재구성하여 적용하고 있음을 확인할 수 있었다. 이는 선행연구(Cho, 2018; Cho et al., 2023)에서 제시한 바와 같이, 교육과정과 환경을 고려한 과정중심평가의 실행이 교사들의 평가 관점 변화 및 교수·학습 설계에 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 보여준다. 또한, 과정중심평가는 특정 평가 방식에 국한되지 않고, 다양한 평가 기법과 종합적인 프로젝트 수업과 연계하여 운영될 수 있어 보다 효과적인 학습 경험을 제공할 수 있음을 시사한다.

둘째, 음악 교사들이 과정중심평가에서 중점적으로 고려한 요소는 음악적 측면과 음악 외적 측면으로 구분되었다. 교사들은 실제 수업 현장에서 음악적 측면의 평가를 위해 학생들의 연주 실력 향상, 기초 음악 개념의 이해, 단계별 수행 능력, 창작 및 표현 능력 등을 면밀히 관찰하고 기록하였다. 동시에 음악 외적 측면에서는 학생들의 학습 태도, 협업 능력, 자기 주도적 학습 능력 등을 주요 평가 요소로 활용하고 있었다. 이러한 교사들의 다차원적 접근은 2022 개정 음악과 교육과정이 제시하는 다양한 영역의 균형적 평가와 역량 기반 평가의 방향성과도 일치한다(Ministry of Education, 2022). 조용 외(Cho et al., 2023)는 연구에서도 교사들이 실제 평가 현장에서 학생들의 음악적 성장뿐만 아니라 학습 태도 변화, 협업 능력 향상을 통합적으로 고려하는 평가 방식을 채택하고 있음이 확인되었다. 하지만 신희연과 신지혜(Shin & Shin, 2023)은 음악 교사들이 학생들의 연습 과정과 수행 능력을 지속적으로 평가하는 데 어려움을 겪고 있음을 지적하였는데, 이는 음악 교과의 특성상 실기 수행과 과정 관찰이 동시에 이루어져야 하는 평가의 복잡성에서 기인한다고 볼 수 있다. 따라서 교사들의 이러한 통합적 평가 실천을 지원하기 위해서는 음악적 능력과 태도적 측면을 균형있게 평가할 수 있는 구체적인 평가 도구와 방법의 개발이 필요하며, 특히 실기 수행 과정을 효율적으로 관찰하고 기록할 수 있는 체계적인 평가 시스템의 구축이 요구된다.

셋째, 과정중심평가가 평가의 공정성과 신뢰도를 향상시키는 데에도 긍정적인 영향을 미친다는 점이 확인되었다. 2015 개정 교육과정에서는 학습 과정에서의 행동과 태도의 변화를 반영하고, 수업에서 다룬 내용을 평가하여 평가의 타당성과 신뢰성을 강화하도록 하였다. 또한, 2022 개정 교육과정에서는 평가를 학습 과정에 통합하고, 학생들이 스스로 자신의 음악적 성장을 성찰하며, 개별 맞춤형 피드백을 받을 수 있도록 강조하였다. 이와 관련하여 김경훈과 이승은(Kim & Lee, 2021)의 연구에서는 과정중심평가에서 활용되는

다면적 평가 방식과 명확한 평가 기준이 평가의 객관성과 신뢰도를 높이는 데 기여한다고 보고하였다. 또한, 박일수와 김민섭(Park & Kim, 2021)은 학생들이 자기평가와 동료평가에 참여함으로써 평가 결과에 대한 수용도가 증가하고, 평가의 타당성이 확보된다고 분석하였다. 본 연구에서도 이러한 선행연구의 결과가 확인되었는데, 특히 학생들이 과정 기록을 남기고 평가에 직접 참여함으로써 평가 결과에 대한 신뢰도가 높아졌으며, 이는 결과적으로 평가 과정에서의 반발이나 불만이 줄어드는 효과로 이어졌다. 이러한 결과는 과정중심평가가 학생들의 학업에 대한 성장을 지원하는 것에서 더 나아가 평가 자체의 신뢰도를 확보하는데에도 긍정적인 효과가 있음을 시사하는 것이라 할 수 있다.

넷째, 본 연구를 통해 과정중심평가가 긍정적인 효과를 가지고 있음에도 불구하고, 실제 교육 현장에서 이를 적용하는 데에는 많은 현실적인 어려움, 즉 음악 교과 시수 부족과 수업 시간의 제한, 공간적 제약, 그리고 과정 기록 도구의 부재가 확인되었다. 신희연과 신지혜(Shin & Shin, 2023)의 연구에서처럼, 본 연구에서도 음악 교사들이 많은 학생 수와 제한된 시간으로 인해 충분한 피드백을 제공하는 데 어려움을 겪고 있었다. 또한, 조용 외(Cho et al., 2023)는 연구에서 지적된 것처럼 학교 환경과 학급당 학생 수 등의 여건이 과정중심평가 실행에 제약을 주는 것으로 나타났다. 특히 음악과와 같은 예술 교과의 경우, 학생들의 개별적인 표현력과 창의성을 관찰하고 평가하는 데 더 많은 시간과 노력이 요구되므로, 이러한 어려움이 더욱 두드러지게 나타났다.

따라서 음악교과에서 과정중심평가의 효과적인 실행을 위해서는 평가 지원 시스템 구축 등 제도적 차원의 개선이 시급히 요구된다고 할 수 있다. 평가 지원 시스템은 크게 디지털 플랫폼 구축과 제도적 지원체계 마련으로 나누어 접근할 필요가 있다. 디지털 플랫폼의 경우, 학생들의 수행 과정을 실시간으로 기록하고 분석할 수 있는 통합 관리 시스템을 개발하여, 교사들의 평가 업무 부담을 경감시켜야 한다. 이러한 시스템은 학생별 포트폴리오 자동 생성, 루브릭 기반 평가 도구 제공, 개별 학습자의 성장 과정 시각화 등의 기능을 포함해야 한다. 제도적 지원체계로는 교육청 단위의 평가지원센터 설립, 과정중심평가 전문 인력 배치, 교사 연수 프로그램 확대 등이 필요하다. 이러한 종합적인 지원 체계가 구축될 때, 교사들은 보다 효과적으로 과정중심평가를 실행할 수 있을 것이며, 궁극적으로는 학생들의 음악적 성장을 더욱 체계적으로 지원할 수 있을 것이다.

본 연구는 중·고등학교 음악 교사들의 과정중심평가 적용 경험을 분석하고, 그 긍정적인 측면과 한계점을 밝혔다. 이 점에 중점을 두었다. 향후 연구에서는 과정 평가의 효과성을 보다 정량적으로 분석하거나, 과정중심평가를 효과적으로 운영할 수 있는 구체적인 모델을 제안하는 연구가 이루어질 필요가 있다.

## References

- An, H., Song, A., & Choi, Y. (2023). The beginning secondary music teacher's experience of process-based assessment and exploration of support measures. *Korean Journal of Research in Music Education*, 52(2), 103-134.
- Bae, J., & Yu, N. S. (2023). Home economics teachers' perception on process-based assessment using the concerns-based adoption model. *Journal of Home Economics Education Research*, 35(3), 117-133.
- Cho, Y. (2018). An exploratory study of the core project learning design to promote the key competencies for middle school technology class. *The Korean Journal of Technology Education*, 18(3), 83-105.
- Cho, Y., Kim, S., & Park, S. (2023). An analysis of teachers' perceptions of middle school process-based assessment: Focusing on the best practices of the Seoul Metropolitan Office of Education. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 23(14), 935-955.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Sage Publications.
- Giorgi, A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach*. Duquesne University Press.
- Gyeonggi Provincial Office of Education (2023). *Gyeonggi future curriculum operation plan*. Gyeonggi Provincial Office of Education.
- 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.
- Kim, A. (2024). Moral educational significance of cross-curricular research from the perspective of competency-based education. *Korean Journal of Teacher Education*, 40(1), 329-353.
- Kim, E. (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, K., & Lee, S. (2021). A study of university students' perception on process-focused assessment with different learning environment. *The Journal of Humanities and Social Science*, 12(5), 1439-1452.

- Korea Institute for Curriculum and Evaluation (2018). *How to implement process-oriented assessment by subject for middle school teachers (Music subject)*. Korea Institute for Curriculum and Evaluation.
- Kwon, D., & Seog, M. J. (2020). Understanding for evaluation based on the process in music education. *The Journal of Future Music Education*, 5(1), 1-20.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2011). *Designing qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Ministry of Education & Korea Institute for Curriculum and Evaluation (2017). *How to implement process-oriented performance assessment? - Secondary education* (ORM 2017-19-2). Korea Institute for Curriculum and Evaluation.
- Ministry of Education (2015). *Music curriculum*. No. 2015-74. [Supplementary 12]. Ministry of Education.
- Ministry of Education (2022). *Music curriculum*. No. 2022-33 [Supplementary 12]. Ministry of Education.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. SAGE Publications.
- Nazir, J. (2016). Using phenomenology to conduct environmental education research: Experience and issues. *The Journal of Environmental Education*, 47(3), 179-190.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2005). *The definition and selection of key competencies: Executive summary*. OECD.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2019). *OECD learning compass 2030: A series of concept notes*. OECD.
- Park, I. S., & Kim, M. S. (2021). A case study on the operation of process-based evaluation in COVID-19. *Journal of Curriculum Integration*, 15(2), 57-77.
- 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.
- Seoul Metropolitan Office of Education (2015). *2015 Seoul education major work plan*. Seoul Metropolitan Office of Education.
- Seoul Metropolitan Office of Education (2022). *2022 Seoul education major work plan*. Seoul Metropolitan Office of Education.
- Shaw, R., Burton, A., Borg Xuereb, C., Gibson, J., & Lane, D. (2014). *Interpretative phenomenological analysis in applied health research*. SAGE Publications.
- Shin, H., & Shin, J. (2023). A survey on the secondary music teachers' practice and perception of process-centered evaluation. *Journal of Research in Curriculum & Instruction*, 27(2), 222-234.

- Song, M. (2024). A qualitative case study of middle school social studies teachers' competency-based classes. *Theory and Research in Citizenship Education*, 56(3), 137-182.
- Van Manen, M. (1997). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. The Althouse Press.
- 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.