[UCI]I804:24011-200000239582

2010년 2월

교육학석사(특수교육)학위논문

중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 관찰법과 포트폴리오 평가 실태

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

정 현 영

중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 관찰법과 포트폴리오 평가 실태

The current status of educational evaluation of students by special education teachers based on observation and portfolio assessment in middle school

2010년 2월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

정 현 영

중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 관찰법과 포트폴리오 평가 실태

지도교수 정 은 희

이 논문을 교육학석사(특수교육)학위
청구논문으로 제출합니다.

2010년 2월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

정 현 영

정현영의 교육학 석사학위 논문을 인준합니다.

심사위원장 조선대학교 교수 인

심사위원 조선대학교 교수 인

심사위원 조선대학교 교수 인

2009년 12월

조선대학교 교육대학원

목 차

표 목차 ····· iii
그림 목차 ····· v
ABSTRACT ····· vi

Ⅰ. 서 론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 의의 ····· 1
2. 연구 문제 ····· 4
3. 용어의 정의 ····· 5

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 7
1. 교육평가의 역사와 정의 ····· 7
2. 교육평가의 최근 동향 ····· 8
3. 교육평가의 유형 ····· 10
4. 교육평가의 절차 ····· 18
5. 선행 연구 고찰 ····· 20

Ⅲ. 연구 방법 ····· 23
1. 연구 대상 ····· 23
2. 연구 도구 ····· 24
3. 연구 절차 ····· 26
4. 자료 처리 ····· 26

Ⅳ. 연구 결과 ····· 27
1. 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 관찰법 평가 실태 ····· 27
2. 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 포트폴리오 평가 실태 ····· 40

Ⅴ. 논의 ····· 55
1. 평가의 실행여부와 실행의 문제점 ····· 55
2. 평가결과의 기록 ····· 57
3. 평가의 객관성과 공정성을 확보하는 방안 ····· 58
4. 평가방법의 다양성 ····· 59

Ⅵ. 결론 및 제언 ····· 61
1. 결론 ····· 61
2. 제언 ····· 63

참고문헌 ····· 64
부 록 ····· 67

표 목 차

<표Ⅲ-1> 연구대상의 일반적 특성 ····· 23
<표Ⅲ-2> 설문지 문항 설정 근거 ····· 24
<표Ⅲ-3> 설문지 구성 영역과 내용 ····· 25
<표Ⅳ-1> 관찰법의 활용실태 ····· 27
<표Ⅳ-2> 관찰법을 실시하지 않는 이유 ····· 28
<표Ⅳ-3> 관찰법의 평가시기 ····· 28
<표Ⅳ-4> 관찰법의 기록방법 ····· 29
<표Ⅳ-5> 관찰법의 활용영역 ····· 30
<표Ⅳ-6> 관찰법을 활용하는 교과영역 ····· 31
<표Ⅳ-7> 관찰법을 활용하는 기능적 생활영역 ····· 32
<표Ⅳ-8> 관찰법에서 가장 강조하는 사항 ····· 33
<표Ⅳ-9> 관찰법의 평가기준 ····· 33
<표Ⅳ-10> 관찰법의 객관성과 공정성을 확보하는 방안 ····· 34
<표Ⅳ-11> 관찰법의 결과기록 ····· 35
<표Ⅳ-12> 관찰법의 경과를 보호자에게 보고하는 방안 ····· 36
<표Ⅳ-13> 관찰법을 가장 많이 사용하는 특수교육의 평가 단계 ····· 37
<표Ⅳ-14> 관찰법을 활용한 평가의 긍정적인 측면(학생의 입장) ····· 38
<표Ⅳ-15> 관찰법을 활용한 평가의 긍정적인 측면(교사의 입장) ····· 39
<표Ⅳ-16> 관찰법 실행의 문제점 ····· 40
<표Ⅳ-17> 포트폴리오 평가의 활용실태 ····· 41
<표Ⅳ-18> 포트폴리오 평가를 실시하지 않는 이유 ····· 41
<표Ⅳ-19> 포트폴리오 평가를 주로 사용하는 영역 ····· 42
<표Ⅳ-20> 포트폴리오 평가를 가장 많이 사용하는 교과영역 ····· 43

<표Ⅳ-21> 포트폴리오 평가의 기록시기 ····· 43
<표Ⅳ-22> 포트폴리오의 교실 비치 여부 ····· 44
<표Ⅳ-23> 학생의 자기평가 및 교사의 비평 ····· 45
<표Ⅳ-24> 자기비평 및 교사비평의 기록이 잘 이루어지지 않는 이유 ····· 46
<표Ⅳ-25> 포트폴리오 평가의 평가준거 ····· 47
<표Ⅳ-26> 포트폴리오 평가에서 객관성과 공정성을 확보하는 방안 ····· 48
<표Ⅳ-27> 포트폴리오 평가의 결과기록 ····· 49
<표Ⅳ-28> 포트폴리오 평가 경과를 보호자에게 보고하는 방안 ····· 50
<표Ⅳ-29> 포트폴리오 평가의 긍정적인 측면(학생의 입장) ····· 51
<표Ⅳ-30> 포트폴리오 평가의 긍정적인 측면(교사의 입장) ····· 52
<표Ⅳ-31> 포트폴리오 평가에 가족의 참여를 확대시키는 방안 ····· 53
<표Ⅳ-32> 포트폴리오 평가 실행의 문제점 ····· 54

그림 목차

[그림Ⅱ-1] 교육평가의 일반적인 절차 ····· 19

ABSTRACT

The current status of educational evaluation of students by special education teachers based on observation and portfolio assessment in middle school

Hyun-Young Jeong
Advisor : Prof. Eun-Hee Jeong
Major in Special Education
Graduate School of Education, Chosun University

The concept of educational evaluation in special education is considered important as bases of evaluation of academic achievements and educational innovation in national level. Educational evaluation in special education provides educational goals, contents and complementary feedback for teaching and learning process, which leads to identification of academic achievements, and emphasizes accountability of students with disabilities, schools and teachers .

This study investigated the current status of educational evaluation of students by special education teachers based on observation and portfolio assessment. It interviewed special education teachers of middle schools in Gwangju and Jeonnam using a questionnaire sent on mail or e-mail and analysed 98 copies of the answers for the study.

For the results of observation, it was found that 84.7% of the subjects

used observation for evaluation, but its implementation was difficult because of poor evaluation system. The most of the subjects recorded anecdotes they observed mainly to identify problematic behaviors and attitudes of the students of special education. They evaluated them according to long-term and short-term goals of individualized educational program and each learning activity, but most of them were evaluated by autonomous judgement of teachers. For observation, the subjects recorded what they observed in evaluation of IEP or their own observation journals. They exchanged information on students with parents or guardians through phone calls or interviews and provided connected guidance with them.

83.7% of the subjects provided portfolio assessment, but like observation, evaluation system was not organized. The portfolio assessment was used to evaluate subjects such as Korea or math. The portfolio was publicly displayed in classrooms to parents in public meetings or conferences and sent to each family with teachers' comments recorded for continuous instruction.

Observation and portfolio systems can be helpful to students' own identification of their advantages and disadvantages through developmental process, in inducing their motivation and enhancing their self-esteem. For teachers, they can be effectively used for revision of curriculum and development of teaching-learning environment. Therefore, we need to recognize the necessity of various evaluation methods, develop evaluation systems with which individual students can be evaluated in an organized way and have more opportunities of training and practical efforts to apply them.

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성 및 의의

사람은 누구나 알게 모르게 평가를 하거나 평가를 받으며 살아가고 있다. 즉, 무엇인가를 선택하거나 행동을 결정하기 위한 모든 삶의 형태에서 필연적으로 평가는 뒤따른다. 교육에 있어서도 평가는 교육목적에 근거하며, 평가 없이 교육목적의 달성을 이루었다고 말할 수 없다. 즉, 평가 없는 교육활동의 개선은 있을 수 없다고 할 수 있다.

교육의 목적이 학습자로 하여금 바람직한 행동의 변화를 길러주는 것이라면, 이러한 교육목적이 어느 정도 달성되었느냐를 따져 보는 교육의 반성적, 자각적 과정이 교육평가이다. 따라서 교육평가는 교육 과정에서 필요로 하는 학생에 관한 정보를 수집하고, 교육과정의 효율성을 판단하며, 교육목적 달성도를 밝히려는 과정이라고 할 수 있다. 학교 교육평가의 기능은 개개 학생의 학업성취도를 평가하는 일 뿐만 아니라 개개 학습자 또는 한 학급전체가 직면하고 있는 학습의 곤란점을 진단하고, 교육과정·수업자료 ·수업절차·학급조직 등 교육적 효과성을 평가하며, 나아가 교육의 제 문제를 이해하고 건전한 교육정책의 방향과 대체적 방침을 수립하는 데 도움을 주는 역할도 한다(곽내영, 2009; 권대훈, 2005; 박성현, 2002).

특수교육에 있어서의 교육평가는 특수교육 대상 학생을 위하여 교수-학습 지원 실태를 종합적으로 점검하여 교육여건의 개선 및 교육의 질 향상과 장애학생의 교육기회를 확대함으로써 실질적인 학습권을 보장하고 적절한 교육서비스의 제공을 위한 지침으로 활용된다고 할 수 있다. 따라서 평가활동은 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획과 학습자가 참여하는 수업 활동에서의 반응을 중심으로 타당하고 신뢰할 수 있는 평가가 이루어지도록 한다. 평가요소는 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도를 고려하고, 평가 방

법은 교육과정 중심 측정과 수행 평가 등의 다양한 대안적 평가 방법을 적용할 수 있다. 평가 결과는 교수-학습 방법과 학습 자료, 평가 도구를 개선하는데 활용하며, 평가 결과를 교사, 학습자, 학부모 및 교육 관련자에게 제공하도록 하고 있다(교육과학기술부, 2009a).

최근 국위선양 및 국가 경쟁력을 높이고자 하는 인적자원의 효율성이 증대되고 있다. 이에 국가는 교육을 위한 환경 조성의 책임을 국가와 학교에 두고 교육의 질 개선과 교육 개혁을 위한 연구 및 법적·제도적 장치를 마련하고자 하는 노력을 기울이고 있다(최종근, 김동일, 김은주, 2005). 이러한 노력을 바탕으로 영미권 국가 및 일본에서는 학업성취도 평가를 국가수준에서 실시하여 교육의 책무성을 확인하고 학생들의 학력 향상을 적극적으로 꾀하고 있다.

우리나라는 1959년과 1963년을 시발점으로 하여 전국수준의 성취도 평가가 이루어져 왔으며, 한국교육과정평가원은 '국가수준 교육성취도 평가 기본계획'을 수립하여 시행해 오고 있다. 국가수준 학업성취도 평가란(교육과학기술부, 2009b) 학생들의 각 교과에 대한 학업성취도와 교육체제의 주요 측면에 대한 정보를 구축하고, 학생·학교·교육청·정부 수준에서 학업성취도 평가의 결과를 분석하여 교육의 책무성에 대한 인식을 제고하며, 교육의 질을 관리하기 위한 종합적·체계적·합리적 점검 체제라고 할 수 있다. 국가는 학업성취도 평가 체제의 확립으로 공교육의 질을 체계적으로 개선하며, 학력 향상을 위한 자료로 활용하고 일선학교의 평가 방법을 선도하며, 나아가 학교교육의 방향을 바람직하게 유도하고자 한다.

이러한 교육에 대한 국가적 차원의 평가와 관련하여 특수교육에 있어서도 교육평가가 중요시 된다. 특수교육에 있어서 교육평가는 개별화교육 계획에 따른 목표 및 교육내용, 교수-학습과정에 피드백을 제공하고, 이들간에 상호 보완적으로 작용하며, 특수교육을 필요로 하는 장애학생 및 학교와 교사의 책무성을 강조하는 역할을 한다.

장애학생의 교육에 있어서 평가의 중요성과 필요성이 증대되는 반면 특수

교육 현장에서의 연구는 제한적이며 충분하지 않은 실정이다. 기존의 연구는 장애학생의 특성을 밝혀 장애진단이나 진단도구의 개발에 중점을 두었다(권도하, 1997; 정대영, 박희찬, 2000; 한성희, 박혜준, 2004). 2001년 미국의 아동낙제방지법(No Child Left Behind Act)이 발표된 이후로 우리나라에서도 국가 차원의 특수교육대상학생 학력평가제 및 평가조정제 도입을 위하여 장애학생의 국가수준 학업성취도 평가 참여에 관한 연구가 이루어지기 시작하였으나, 연구대상이 시각장애, 청각장애, 지체부자유 학생 등으로 제한적이었다(김은주 외, 2002; 김은주 외, 2003; 최종근 외, 2005). 최근에는 특수학급 학생에 대하여 평가주체, 평가대상, 평가영역, 평가기준, 평가방법, 평가 결과 기록, 평가결과 보고 및 활용을 알아보는 학업성취도 평가 및 수행평가에 대한 연구가 이루어지기 시작하였다(김미경, 2007; 김주희, 2007; 손옥경, 안성우, 2008; 신소니아, 2005).

본 연구는 장애학생들에 대한 교사의 책무성과 전문성을 강화하고 특수교육에 있어서 학습자의 학습권을 위한 교육평가의 중요성을 인식하면서 중학교에 배치된 특수학급 학생들을 대상으로 한 특수교사의 교육평가를 분석하고자 한다. 이와 같은 연구는 학업성취 및 행동발달의 측정기준 및 평가방법이 미흡하고 실시하는데 어려움이 따르지만, 통합교육을 지향하는 특수교육대상 학생들을 위하여 교육평가의 실태를 분석함으로써 특수교육의 보편성과 특수성을 감안하여 개별학생에게 적절한 요구수준에 의한 특수교육과정의 운영과 질 높은 특수교육 관련 서비스를 제공할 수 있으리라 여긴다.

특수교육실태조사(노선옥 외, 2009)에 의하면 중학교 특수학급의 주당 평균 수업 시간 수는 20.6시간을 활용하며, 중점지도 내용은 '교과'(41.5%) 및 '기능적 생활중심교육'(38.9%)이며, 평가방법으로는 '관찰'(42.8%), '포트폴리오'(27.7%), '지필평가'(23.0%)를 주로 활용한다고 보고되었다.

이와 같은 실태조사의 결과와 함께 현직교사와의 면담 및 수업관찰의 경험을 토대로 볼 때 관찰법과 포트폴리오 평가의 사용빈도가 높음을 알 수 있었으며, 선행연구(김미경, 2007; 김주희, 2007; 손옥경, 안성우, 2008)를 살펴보면

특수교육에 있어서 효율적인 평가의 방법으로 관찰법과 포트폴리오 평가를 많이 사용하고 있음을 알 수 있었다.

특수교육 대상 학생의 경우 모든 면에서 개인차가 두드러지고 장애의 특성 및 장애정도를 고려한 활동중심의 수업을 강조함으로써 학습자 개개인의 변화정도를 알아보는 관찰법과 포트폴리오 평가의 중요성이 요구되어 진다. 관찰법은 자연스러운 상황에서 아동의 자발적인 행동과 학습양식 및 사회적 능력을 관찰함으로써 일련의 정보를 수집하고 전반적인 이해를 도울 수 있으며, 포트폴리오 평가는 일련의 작업이나 결과물을 활용하여 학생 개개인의 노력이나 향상정도의 변화과정을 지속적·종합적으로 파악할 수 있도록 한다.

이에 본 연구는 특수교육실태조사(노선옥 외, 2009)와 선행연구를 바탕으로 중학교 특수학급에서 주로 이루어지는 교육평가의 방법으로 관찰법과 포트폴리오 평가방법의 구체적인 실태를 파악하여 특수학급에서의 효율적인 평가를 위한 기초자료를 제공하고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구는 최근 특수교육 현장에서 활용도가 높은 관찰법과 포트폴리오 평가를 중심으로 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 교육평가의 실태를 파악하고자 하며, 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 관찰법을 활용한 평가 실태는 어떠한가?

둘째, 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 포트폴리오 평가 실태는 어떠한가?

3. 용어의 정의

본 연구에서의 “특수학급”, “교육평가”, “관찰법”, “포트폴리오 평가”의 조작적 정의는 다음과 같다.

1) 특수학급

“특수학급”이란 특수교육 대상자의 통합교육을 실시하기 위하여 일반 학교에 설치된 학급을 말한다(장애인 등에 대한 특수교육법 제2조 제11호, 2008). 즉, 특수학급은 아동의 장애상태에 따라 소인수학급으로 편성하고 아동 개개인의 장애상태나 특성 등에 적합한 구체적이고 개별적인 교육목표를 설정하고, 적절한 지도내용을 선정하여 다양한 지도방법 및 교수-학습자료를 활용하여 바람직한 성장을 도모하는 교육환경의 한 형태이다.

2) 교육평가

“교육평가”란 교육을 통하여 한 개인의 어떤 특성이나 성취정도를 측정하여 주어진 교육 목적이나 평가준거에 의하여 가치나 유효도를 판단하는 전문적인 과정이다. 즉, 전문적인 자격을 갖춘 교사로 하여금 교수-학습 상황에서 아동의 진전을 점검하고 계속적인 수정과 보완의 과정을 거쳐 아동의 성취수준을 향상시키고 교수-학습 방법의 개선을 실시하며, 프로그램의 결과에 따른 학습목표 달성 정도를 파악하여 가치를 판단하고 의사결정을 내리는데 필요한 정보를 수집하는 과정이다(이승희, 2008). 본 연구에서의 교육평가는 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 관찰법과 포트폴리오 평가를 포함한다.

3) 관찰법

“관찰법”이란 특수학급 학생을 대상으로 학교생활 전반에서 자연스럽게 나타나는 행동을 기술 또는 기록함으로써 특정현상에 대한 객관적인 자료를 수집하는 방법을 말한다. 관찰의 기록방법으로는 서술기록(일화기록법), 간격기록(시간표집법), 사건기록(사건표집법), 평정기록(평정척도, 체크리스트) 등을 활용할 수 있다(김정환, 2005).

4) 포트폴리오 평가(portfolio assessment)

포트폴리오 평가란 학생의 학습 및 성취를 평가하기 위하여 학생의 작업이나 작품을 지속적으로 모아 둔 작품집을 이용한 평가방법으로 학생 개개인의 변화와 발달과정을 전체적, 종합적, 지속적으로 평가할 수 있다. 포트폴리오 평가의 항목으로는 작업표본, 수행과제의 결과물, 학습일지, 이야기 견본, 그림, 사진, 제작물, 창의적 작품 등을 활용한다(권대훈, 2005).

Ⅱ. 이론적 배경

1. 교육평가의 역사와 정의

평가(評價)는 의미상 가치를 드러내는 활동이라고 할 수 있다. 교육평가라는 용어를 처음 사용한 R. Tyler는 평가과정이란 본질적으로 교육과정 및 수업 프로그램에 의하여 교육 목표가 실제로 어느 정도 실현되었는지를 밝히는 과정이라고 규정하면서, 평가를 통한 교육 목표 달성도를 강조하였다. 즉, R. Tyler에게 있어서 교육평가는 교육이 끝난 후에 이루어지는 교육 목표의 달성도를 의미하나 그의 평가개념에는 지필검사 이상의 다양한 방법과 영역을 포함하고 있다(박도순, 홍후조, 1998). 1963년 L. Cronbach가 교육과정 개발을 위해 정보를 수집하고 보고하는 절차로써 평가를 재개념화하면서 기존의 규준참조평가를 비판하고 평가의 새로운 방향을 촉구하였다. 평가에 대한 이러한 끊임없는 노력으로 Tyler모형 이후에 Provus의 불일치모형(1969, 1971), Hammond의 모형(1967), Eisner의 예술비평모형(1967)과 예술비평평가모형(1975), Glaser의 모형(1963), Popham모형(1971), Scriven의 평가모형(1967), Stufflebeam의 CIPP모형(1967, 1971), Stake의 안모모형(1971)과 반응 평가모형(1975), Guba & Lincoln의 자연주의 평가(1981) 등이 제시되었다(박도순, 2007, 재인용).

우리나라에서는 1955년 정범모 등에 의해 지능검사가 제작·개발되면서 교육평가에 대한 서구의 이론과 방법들이 소개되기 시작하였다. 이 시기에는 선택형 검사 위주의 평가활동으로 학생들의 성취도를 파악하는 기능을 강조하였으며, 선발·분류·배치를 목적으로 하는 상대평가가 주류를 이루면서 평가내용과 교수-학습 목표와의 불일치 현상을 초래하였다(교육부, 1998). 그 후 1990년대 후반부터 교육전반에 대한 개혁이 이루어지면서 교육평가의 자율화·다양화·전문화·특성화를 지향하면서 수행평가가 도입되기 시작하였

다(백순근, 2002).

이와 같이 교육평가는 Tyler이후 다양한 모형이 개발·적용되어오고 있다. 교육평가에 대한 정의로는 우선 Tyler는 교사가 일정 기간 수업을 진행한 후 학습목표가 얼마나 달성되었는지를 확인하는 과정이라고 하였다. 한편 Cronbach와 Stufflebeam의 교육평가는 '교육과 관련된 의사결정을 내리는 데 필요한 정보를 수집하는 활동 또는 그 과정'으로서 교육평가의 범위를 교육 관련 의사결정에 필요한 정보를 제공하는 것으로 한정하였다. 또한 Scriven과 Stake가 언급한 교육평가의 정의는 '교육과 관련된 어떤 대상의 장점, 질, 가치 등을 판단하는 과정과 그 산물'이라고 정의함으로써 교육평가를 학생, 교사, 교육과정, 교육프로그램, 교과서, 학교, 교육행정기관, 교육정책 등 교육과 관련된 대상의 질이나 가치를 판단하는 행위로 보고 있다(곽내영, 2009; 박도순, 2007).

2. 교육평가의 최근 동향

지금까지의 교육평가의 동향을 살펴보면, 1955년 우리나라에 교육평가의 개념이 소개된 이후 그동안 교육현장에서 지배적으로 사용되어온 선택형 지필검사의 문제점이 지적되면서 1980년대 중반 이래로 주입식과 암기식 위주의 평가관행에 대한 비판적 인식이 대두되기 시작하였다. 즉, 종래의 교육평가의 문제점으로 지적되는 서열위주의 평가, 결과중심의 평가, 지필검사중심의 평가 등을 개선하고자 하는 대안이 강구되었다.

Gardner(1992)는 전통적인 평가방법에 대한 대안으로 다음과 같은 활동들을 언급하였다. 즉, 다양한 측정방법의 활용, 교사의 평가활동을 강조, 학습활동 상황 및 맥락을 중시한 평가 활동, 학생 개개인의 발달수준 및 개인차에 민감한 평가 지향, 동기를 유발시키는 자료 활용으로의 평가활동의 전개, 지능지수의 영향을 받지 않는 방향으로 제작·활용되는 평가도구의 사용 등이다.

Herman과 Aschbacher 그리고 Winters(1992)등은 교육평가에서 최근의 변화를 학습과 평가에 대한 행동주의적 관점으로부터 인지이론적 관점으로의 전환, 지필검사로부터 교수-학습 맥락의 실용적이며 진솔한 평가로의 전환, 포트폴리오의 활용, 단순한 속성의 평가로부터 다면적 속성의 평가로의 전환, 학생 개인의 평가에만 치우치던 것으로부터 집단평가로의 전환 등으로 설명하였다(배호순, 2000, 재인용).

또한 배호순(2000)은 교육평가의 변화에 대해 다음과 같이 언급하였다. 즉, 학교기관의 전반적인 교육효과의 평가에 관한 관심 증대, 교육 프로그램 평가적 접근방법의 활용도 증대, 교수-학습 과정 중의 진솔하고 실제적인 평가 중시, 교사중심의 비공식적·임의적인 평가 비중의 증대, 다양한 방법 및 근거에 입각한 수행과제중심의 평가로의 전환, 단순한 사정 및 측정 수준에서 평가 수준으로의 전환, 기관평가 및 정책평가의 활용도가 높아지는 점, 교사의 관찰 및 판단에 의존하는 평가로의 전환, 협동중심의 학습체제로의 전환 등을 들고 있다.

한편 김정환(2005)은 학교 교육평가 체제의 발전방향으로 상대평가에서 절대평가 체제로의 전환, 주관식과 객관식이 조화되는 평가로의 전환, 하위정신능력의 평가에서 고등정신능력의 평가로 전환, 다양한 종류의 평가방법의 활용, 교육과정중심평가로의 전환, 기록중심의 평가에서 학생이해 중심의 평가로 전환, 전인교육의 평가로 전환, 국가수준의 교육성취도 평가작업의 필요성을 들고 있다.

이러한 교육학자들의 관점에 입각한 평가는 오늘날의 구성주의적 평가와 연계되어진다. 구성주의적 관점에서 지식이란 학습자의 적극적인 구성에 의해서 만들어지며 학습이란 그러한 의미를 형성하는 과정이라고 할 수 있으며, 구성주의적 수업에서 강조되는 평가는 학습자와 교사 간의 상호작용을 통한 참여 속에서 학습자의 현재 지식의 구성과정 및 지식의 생성력을 촉진한다(한국특수교육교과교육학회, 2008). 최근 제시되는 수행평가 또한 구성주의적 평가방법의 하나로서 실제상황에서의 참여와 평가시기의 융통성 및 평

가방법의 다양성을 필요로 한다. 현재 널리 사용되고 있는 서술형 검사, 논술형 검사, 구술 시험, 토론법, 실기시험, 실험·실습법, 면접법, 관찰법, 자기 평가 보고서법, 연구보고서법, 포트폴리오법 등은 기존의 지필고사만으로 평가하기 어려운 영역들을 평가하기 위한 활용범위가 확대된 평가 방안이라고 할 수 있다.

이상에서 보다시피 교육평가의 최근 동향은 주입식과 암기식 위주의 전통적 교육방법에 대한 비판을 인식하고 평가방법에 있어서 다양성을 추구하며, 학습자의 이해를 도모하고, 결과뿐만 아니라 과정도 중시하면서 문제를 스스로 해결해 나아가도록 교사와 학생간, 학생과 학생간의 상호작용을 도모한다고 할 수 있다. 더불어 교육평가의 활용으로 올바른 교육정책의 발전을 가져오리라 본다.

3. 교육평가의 유형

1) 평가시기에 따른 평가방법

평가는 그것이 사용되는 시점에 따라 진단평가, 형성평가, 총괄평가로 구분할 수 있다. 진단평가는 수업이 시작되기 전에 주어진 학습과제의 성공적인 학습을 위하여 출발점 행동을 진단한다. 즉, 효과적인 수업을 진행하기 위하여 학생들의 기본적인 학습능력, 학습동기, 선수학습의 정도를 파악하여 교정학습이나 보충학습의 필요성을 진단한다. 특수교육대상 학생들의 진단평가는 학습자의 현재 능력 수준을 파악하고 그에 알맞은 장·단기 교육 목표를 설정하기 위한 개별화교육계획의 수립을 위해 필요하며, 학습자의 현재 능력에서 약점보다는 강점에, 제한점보다는 가능성에 초점을 두고 평가하는 것이 바람직하다.

형성평가는 수업이 진행 중일 때 수업내용에 대한 학생의 이해 정도를 극대화하기 위해서 수업 중간에 실시하는 평가로서 교사와 학생간의 의사소통

이 원활히 이루어지고, 교수-학습의 성공여부를 파악하여 잘못된 부분을 수정하고 보완하기 위한 피드백을 제공한다. 5분 테스트, 퀴즈, 쪽지시험, 미소, 끄덕임, 칭찬, 눈 맞춤 등이 형성평가로 활용되어질 수 있다. 개인의 성취 수준에 따른 변화를 평가하는데 주안점을 두기 위해서는 학생의 또래와의 비교에 의한 상대평가보다는 학생 개인의 성취 수준의 변화 정도 및 방향에 대한 형성 평가와 절대 평가를 해야 한다. 형성평가시 학생의 성취 수준이 바람직한 정도 및 방향으로 변화되는 경우 학생에게 그와 같은 내용을 제공하여 학생이 긍정적인 자아 개념을 갖고 교과에 대한 동기유발이 될 수 있도록 한다. 변화 정도가 미비한 경우 그 이유를 확인하고 수정 및 보완을 하여 지속적인 격려를 통해 동기 부여를 하면 이후의 긍정적인 평가를 이끄는데 도움이 될 것이다(한국특수교육교과교육학회, 2008). 교사가 학생의 수행 정도를 정확히 판단하기 위해서는 관찰 가능하고 측정 가능한 행동 목표를 구체적으로 설정하여 평가하여야 하며, 누적된 형성평가의 결과를 토대로 개별화교육계획의 수립 시 설정된 목표를 상향 또는 하향 조정하는 일을 할 수 있다(교육과학기술부, 2009a).

총괄평가는 일정한 학습과제나 수업이 종료된 이후 학업성취도를 평가하기 위하여 실시하는 평가이다. 일련의 학습과제를 마친 후 미리 설정되었던 교수목표의 달성 여부를 알아보기 위하여 중간고사, 학기말 고사, 학년말 시험 등으로 실시된다. 총괄평가의 결과를 통해 학생의 성적을 판정하고, 등급을 산정하며, 자격을 부여하기도 한다. 또한 총괄평가의 결과는 학생들의 장래 성적을 예측하거나 생활지도를 위한 기초자료로 활용될 수 있으며, 집단간 성과를 비교할 수 있는 정보를 제공하며, 교육과정이나 수업의 적절성 여부를 판단하는 자료로 사용되기도 한다. 성취수준에 따라 학생을 분류하고 이후의 교육적 의사결정을 위해서 총괄평가가 요구되어진다. 총괄평가의 결과를 근거로 특수교사는 새로운 개별화교육계획을 수립하거나 기존의 개별화교육계획을 수정할 수 있다.

2) 절대평가와 상대평가

교육에서 본래 의도한 교육목표의 달성 여부에 관심을 두느냐 아니면 학생의 학업성취 결과를 상대적으로 비교하는 데에 관심을 두느냐에 따라 상대평가와 절대평가로 나누어진다.

상대평가는 규준지향평가라고도 하며 평가결과에 대한 해석의 기준을 집단 내 또래 아동들의 점수 분포인 규준(norm)의 의해 아동의 점수를 비교함으로써 나타나는 평가로 또래집단 내 아동의 상대적인 위치에 대한 정보를 제공한다. 즉, 상대평가는 검사점수의 분포가 정상분포곡선을 이루면서 학생의 개인간 상대적인 비교를 목적으로 실시되며 학생의 선발이나 우열을 가리는 기능이 강조되어 경쟁심을 통한 외적 동기유발에 유리하게 작용하는 반면, 교육에 대한 신념을 흐리게 하며 진정한 학습목표 달성에 의미를 부여하지 못하는 측면이 있다.

절대평가는 목표지향평가라고도 하며 발달적 교육관에 기초한 평가유형으로서 교육이 원래 달성하고자 목표했던 것에 비추어 성취정도를 평가하는 것을 말한다. 절대평가는 검사점수의 분포가 완전학습을 위한 부적편포 곡선을 전제로 교육에 대한 신념을 기초로 하고 있으며, 경쟁심보다는 협동적인 학습을 가능하게 해주며, 학생들에게 지적 성공감을 갖게 함으로써 정의적 성취도 가져오게 하며, 평가를 통해 교수-학습 방법의 개선을 가져올 수 있다.

특수교육 대상학생의 경우 모든 면에서 개인차가 두드러지게 나타나므로 이들의 학습 결과에 대한 평가는 개인의 능력 수준에 따라 설정된 학습 도달목표의 개인별 성취수준을 평가하는 준거지향적, 목표지향적 평가로 이루어져야 한다(한국특수교육교과교육학회, 2008). 장애 특성 및 장애정도를 고려한 활동중심의 수업을 강조하는 특수교육에서는 상대평가보다는 학습자 개개인의 변화를 알아보는 절대평가가 요구되어지며, 일화기록이나 체크리스트 등을 활용한 관찰법과 함께 활동 경험에 대한 명시와 학습자 스스로의 자기평가가 함께 이루어지도록 한다.

3) 양적평가와 질적평가

평가방법에 따른 평가유형을 구분하면 양적평가와 질적평가로 나눌 수 있다. 양적평가는 전통적으로 학생의 선발이나 배치, 서열화를 목적으로 학생들의 학습결과를 양적으로 측정해 온 평가방식으로서 선택형검사를 주로 사용하는 선발식 평가이다. 반면에 질적 평가는 학교 교육 현장에서 교수-학습과정을 개선하기 위해 각종 정보를 수집하고 교육적으로 가치를 판단하는 평가방식으로 학생의 성장·발전을 위해 지도·조언하는 충고형 평가라고 할 수 있다(백순근, 1996).

질적평가의 일반적인 특성은 학생 개개인의 변화·발달 과정을 전체적으로 파악하기 위하여 종합적이면서도 지속적으로 평가하는 것이며, 궁극적으로 교수-학습과정을 개선하기 위한 것으로 교육의 결과뿐만 아니라 교육의 과정을 중시한다(김정환, 2005). 특수교육 대상 학생의 사고의 과정, 기능 영역, 가치 영역 및 태도 영역의 평가를 하는데 있어서도 질적 평가의 중요성이 인식된다. 관찰 및 면접 자료에 의한 질적평가는 숫자로 표기되는 산술적인 계산이 아니라 서술적으로 기록되어야 한다.

바람직한 평가의 일환으로 질적평가의 중요성이 대두되어지면서 학생을 대상으로 한 양적평가와 질적평가는 평가 연구의 실제에 있어서 상호 배타적이라기보다는 평가 실시의 목적이나 상황에 따라 상호 보완적으로 이용되어져야 한다고 보아야 할 것이다.

4) 전통적 평가와 대안적 평가

전통적 평가는 표준화검사 혹은 선다형중심의 지필검사를 통하여 학생의 성취수준·능력·잠재력 등에 대한 자료를 수집하는 것을 말한다(이승희, 2008). 전통적 평가에서 흔히 사용되는 표준화검사는 다음과 같은 여러 가지 이유로 많은 교육자들로부터 비판을 받고 있다(최병옥, 2004). 첫째, 표준화검

사는 학생에 관한 충분한 정보를 제공하지 못하고 있다. 둘째, 표준화검사는 학생이 학급에서 무엇을 학습하고 있는지 사정하지 못한다. 셋째, 표준화검사는 상위의 사고 창의성 대신에 단편적인 기술에 대한 교수에 초점을 둔다. 마지막으로, 표준화검사는 문화적으로 다양한 학생들에 대해 편견이 있을 수 있다.

이러한 표준화검사의 비판과 더불어 전통적인 검사에 대한 각성의 일환으로 교육자들은 대안적 평가에 대한 관심이 증가하게 되었다. 대안적 평가는 한 시대의 주류를 이루는 평가체제와 성질을 달리하는 평가체제로 선택형 문항을 사용하는 표준화된 검사의 대안적인 평가로써 서술형이나 논술형 문항을 강조한다(박도순, 2007). 즉, 대안적 평가는 전통적 평가에 대한 보완적 · 대용적 의미로 자연스러운 장면에서 아동을 평가하고 또한 학생들이 실제로 수행하는 것을 이용하는 것으로 수행평가, 관찰법, 면접, 포트폴리오평가, 참평가 등이 있다(이승희, 2008). 대안적인 평가에는 다양한 종류의 평가가 있지만, 본 연구에서는 연구문제와 관련하여 관찰법과 포트폴리오 평가에 대해 살펴보고자 한다.

가. 관찰법

관찰법은 학생을 이해하고 평가하기 위한 가장 일상적이고 오래된 평가방법이다. 교사는 늘 학생들을 접하고 있으며 개개인이나 집단을 단위로 관찰을 통해 일련의 정보를 수집할 수 있다. 즉, 관찰법은 현상을 종합적으로 이해하는데 가장 좋은 방법이라고 할 수 있다.

관찰법은 아동의 자연스럽고 자발적인 행동을 평가할 수 있다. 대인관계나 학습 양식을 평가하기 용이하며, 행동뿐만 아니라 다른 사람의 반응도 동시에 평가할 수 있다. 행동에 대해 부모나 교사가 보고한 내용을 확인할 수도 있으며, 평가상황과 자연스런 상황에서 아동의 행동을 비교할 수 있으며, 다른 방식으로는 평가하기 어려울 정도로 어리거나 발달적 장애가 있는 아동을

평가할 수 있는 특징이 있다(김동일 외, 2006)

교사는 객관적이고 정확한 관찰을 하기 위해서 관찰 대상을 있는 그대로 기술하는 일화기록법, 시간표집법, 사건기록법, 체크리스트나 평정척도 등을 이용하기도 하며, 비디오녹화를 한 후 분석하기도 한다. 일화기록법은 정확한 관찰을 위해서 학생들의 특성을 그대로 기술하는 방법으로 개개인의 특성과 행동 등이 상세하게 포함된다. 이는 관찰과 기록에 대한 자유도가 크기 때문에 학생의 개별 특성에 대한 파악과 개별 학습지도에 유의미한 정보를 제공해 줄 수 있는 반면 시간과 노력이 많이 들고 평가 목적 이외의 인상에 의한 평가가 이루어질 우려가 있다. 시간표집법은 초점이 되는 아동의 행동을 관찰하되 일정 시간 간격을 두고 관찰하는 방법이며 사건기록법은 일정 관찰시간 동안 초점이 되는 행동이 발생할 때마다 기록하는 것을 말한다. 체크리스트는 교육목적과 목표, 내용을 분석하여 평가 항목을 작성하고 이렇게 작성된 평가 항목들에 대해서 학생들의 해당여부를 관찰하여 점검표에 표시하는 관찰평가 방법으로 사용이 용이하며 다양하고 전체적인 평가가 가능하다. 평정척도법(rating scales)은 체크리스트와 마찬가지로 평가 항목을 정하고 학생들의 수행을 관찰해서 평가 항목에 대한 해당 여부를 척도에 따라 표시하는 방법으로 평가 기준에 따라서 평가하며, 이에는 숫자 평정법, 도식 평정법, 등위법 등이 있다(김동일 외, 2006; 김정환, 2005; 박도순, 2007)

관찰법은 관찰절차의 구조화 정도에 따라 자연적 관찰과 체계적(조직적) 관찰로 분류할 수 있다(권대훈, 2005). 자연관찰법은 자연 그대로의 상태에서 수시로 혹은 기회가 있을 때마다 관찰하고 그 결과를 기록하는 방법이다. 체계적 관찰법은 사전에 관찰대상, 관찰목적과 방법 등을 계획하여 그 계획에 따라 관찰하는 방법이다. 체계적 관찰의 경우, 학습자가 교사의 기록하는 행동에 대해 편안하게 느낄 수 있도록 충분한 시간을 두고 연습을 한다. 교사는 지금 자신이 보고 있는 것을 기록할 것이며, 지켜보고 기록하는 동안은 학생과 이야기를 할 수 없다는 것을 설명해야 한다. 체계적 관찰을 위한 연습을 통해 교사는 관찰을 통해 평가될 수 있는 행동의 종류들을 인식할 수

있다(황해익, 정혜영, 2000).

관찰에서의 유의점(박도순, 2007)으로는 첫째, 계획성 있는 관찰을 해야 한다. 무엇을 관찰할 것이며, 관찰의 행동단위를 어떻게 정의하여 그것을 관찰하기 위해 어떤 관찰방법을 사용할 것인지, 관찰기간은 어떻게 하며, 또 어떻게 기록하며, 돌발적인 사건을 어떻게 처리하고, 어떤 기준에 의해 해석 혹은 진단할 것인지 등을 사전에 면밀히 계획해야 한다. 둘째, 관찰자의 주관이 개입되지 않은 객관적인 태도로 관찰해야 한다. 객관적이란 말은 관찰자의 편견이나 의견이 스며들지 않는 상태를 의미한다. 셋째, 상황조건을 충분히 고려해야 한다. 어떤 사태, 어떤 환경에서 관찰된 행동이 일어났는지를 기록해 두는 일이 중요하다. 같은 행동이라고 하더라도 환경조건에 따라서는 그 해석이 얼마든지 달라질 수 있기 때문이다. 넷째, 행동의 변화추이와 관련해서 관찰해야 한다. 각 개인이 하나의 행동은 모두 인간의 요구에 따라 특정한 목표를 향해 움직이는 일련의 행동 중 어느 부분이다. 다섯째, 적절한 기록의 방법, 정리의 방법을 미리 상정해야 한다. 기록방법의 선택은 관찰의 목적, 관찰의 행동 단위가 무엇이냐에 따라 결정되어야 한다. 또한 한 가지 방법만을 사용할 것이 아니라 문제와 자료의 성질에 따라 다양한 방법을 활용하는 융통성이 있어야 한다.

나. 포트폴리오 평가

포트폴리오(Portfolio)란 개인의 작품모음을 이르는 용어로서 포트폴리오 평가는 학습자 개개인의 작품을 지속적으로 평가하여 학습자의 성취, 진보, 노력 등을 이해하기 위한 계획적이고 의도적인 자료의 수집과정이라고 할 수 있다. 포트폴리오 평가는 학생의 발달과 학습에 대한 기록과 증거물들을 일정한 기간 동안 시간의 흐름에 따라 구체적인 목적을 가지로 의도적으로 모아 놓은 것을 이용한 평가로서 최종적인 결과뿐만 아니라 과정도 중시하며 성취도 자체 및 학생의 노력이나 향상도 중요시 한다. 또한 포트폴리오 평가

는 일회적이고 단절적인 평가가 아니라 지속적이면서도 통합적인 평가를 중시한다(박도순, 2007).

포트폴리오 평가가 교육에 시사하는 바를 요약하면 첫째, 수업과 연계하여 학생의 성취수행을 평가할 수 있다. 둘째, 특정 학습내용 범위를 초월하여 학생의 학업 성취를 광범하게 기술 묘사할 수 있는 방법이다. 셋째, 특정 내용 영역에서의 학생의 성장을 정확하게 기록할 수 있는 방법이다. 넷째, 학생으로 하여금 자신의 강점과 약점을 정확하게 파악할 수 있도록 한다. 다섯째, 학생이 자신의 학습활동에 참여하고 자신의 학습활동에 대하여 책임을 지도록 격려한다. 여섯째, 학부모나 교육행정가를 위한 가치로운 정보의 원천이다(배호순, 2000). 이러한 포트폴리오 평가의 장점을 통해 중요성을 인식할 수 있다.

포트폴리오를 구체적으로 적용하는 방법(송명섭, 1997)으로는 첫째, 교사는 학생의 포트폴리오를 보관할 장소를 정하고 항상 교실에 비치한다. 둘째, 포트폴리오를 만드는 목적을 설명한 후, 학생의 활동 내용을 철하거나 넣어 둘 폴더나 바인더를 개별로 준비한다. 셋째, 준비된 바인더의 표지에 학습자의 이름, 번호, 그룹명을 기록한다. 넷째, 포트폴리오의 내용을 주제별 또는 시간별로 구분하여 표시하게 한다. 다섯째, 주제별이나 시간별로 수업에서 제시하는 유인물을 철한다. 여섯째, 학습자의 활동에 대한 자기반성이나 자기평가를 요구하는 일지를 작성하거나, 교사의 비평을 기록한다. 마지막으로, 수업활동의 기록지나 자기평가지를 철한다.

포트폴리오 평가 실행에서 유의할 사항으로는(권대훈, 2005) 첫째, 학생들이 포트폴리오가 자신의 작품모음이라는 것을 분명하게 인식하도록 한다. 둘째, 교사와 학생이 의논하여 다양한 종류의 작품표본을 포함하도록 한다. 셋째, 선정된 소정의 작품을 안전한 장소에 보관하도록 한다. 넷째, 포트폴리오 평가의 준거를 학생과 공동으로 선정하고 구체적으로 기술한다. 다섯째, 학생들이 자신의 작품을 스스로 평가해보고 계속적으로 보완·수정하거나 유지할 수 있도록 한다.

포트폴리오 평가는 오늘날 지식의 구성을 강조하는 구성주의적 입장에서 개개인의 작품을 완성해 나가는 학습의 과정에 초점을 두어 평가함으로써 학습자의 지식 구성 내용 자체에 대한 유의미성을 인정하고 현재 어떤 지식을 생성해 나가는지에 대한 지식 생성력을 촉진하는 평가라고 할 수 있다. 또한, 학습자는 자신이 제작한 포트폴리오를 통해 자신의 변화과정을 알 수 있으며, 교사는 학생들의 과거와 현재의 상태를 파악하여 앞으로의 발전 방향에 대한 조언을 할 수 있다.

4. 교육평가의 절차

교육평가의 일반적인 절차로 교사가 학생을 평가하고자 하는 경우 우선 고려해야 할 것은 평가의 목적을 확인하는 것이다. 그 후 평가목적을 기준으로 평가영역과 내용을 선정한다. 평가영역과 내용을 선정하는데 활용 가능한 자료는 국가 교육과정 문서, 교과서, 수업지도안, 수업 중에 작성한 노트나 과제물 등이 있다. 자료수집을 위해서 어떤 방법을 이용할 것인지 평가방법을 결정하는 단계에서는 일반적으로 학업성취도 평가는 지필검사를, 정의적 특성에 대한 평가는 관찰이나 면접, 포트폴리오 평가 등을 활용한다. 평가도구의 선정 및 개발단계에서는 교사자신이 직접 개발하거나 기존의 평가도구를 활용할 수 있으며, 최근에는 컴퓨터를 이용하여 개개인의 수준에 맞는 개별적인 평가를 활용하기도 한다. 평가시행을 위한 계획을 수립하는 단계에서는 평가를 실제로 수행하는데 필요한 인적, 물적 여건을 점검하여 철저한 사전계획을 세운다. 평가시기·평가장소·평가도구 및 기타장비들을 마련하는 평가환경을 구축한다. 이때 물리적 환경뿐만 아니라 불안감 등의 심리적 특성도 고려한다. 평가계획에 따른 평가를 실시한 후 자료를 수집하고 수집된 자료는 평가목적과 내용에 맞추어 적절한 분석을 행한다. 분석결과에 대하여 학생 개개인의 특성과 상황을 고려하여 종합적으로 해석을 한다. 적절한 형태로 요약·정리한 평가결과는 필요한 사람에게 보고하고, 평가의 과정을 완

성시키는 마지막 단계로서 평가결과의 활용은 체계적으로 기록·보존되어 계속활용이 가능하도록 관리되어져야 한다. 평가결과는 교육적 정치의 자료로 활용되어지거나 학습자의 학습결손의 진단이나 교정지도 계획 및 학습 지도 방법의 개선에 활용되어지며, 교사에게 자기반성의 기회를 부여하여 보다 나은 지도를 할 수 있게 하며, 개개인의 성적 평정 및 학생의 이해를 위한 생활지도의 자료로도 활용되어진다(곽내영, 2008). 교육평가의 일반적인 절차는 다음 [그림 Ⅱ-1]과 같다.

① 평가의 목적 확인
⇓
② 평가영역과 내용의 선정
⇓
③ 평가방법의 결정
⇓
④ 평가도구의 선정 및 개발
⇓
⑤ 평가시행을 위한 계획 수립
⇓
⑥ 평가환경의 구축
⇓
⑦ 자료의 수집
⇓
⑧ 자료의 분석
⇓
⑨ 평가결과에 대한 해석
⇓
⑩ 평가결과의 보고 및 활용

[그림 Ⅱ-1] 교육평가의 일반적인 절차

특수교육에 있어서의 평가는 연속적이고 점진적인 과정으로 6단계(선별, 진단, 적부성, 프로그램계획 및 배치, 형성평가, 총괄평가)로 나누어지며, 각

단계별로 특정의 의사결정 유형이 요구되어진다. 선별 단계에서는 장애아동을 효율적·경제적으로 평가하여 더 심층적인 평가에 의뢰할 것인가를 결정하는 과정으로 표준화된 규준참조검사가 주로 실시된다. 진단단계에서는 특정 장애의 특성과 원인을 파악하는 과정으로 다양한 사정방법을 통한 포괄적인 사정이 이루어진다. 적부성 결정 단계에서는 아동이 특수교육대상자로서 적격한가를 결정한다. 프로그램계획 및 배치는 장애아동에게 필요한 교육 및 관련서비스를 제공하는 단계로 구체적인 문서로 개별화교육프로그램(IEP)을 작성한다. 형성평가는 교수-학습의 과정에서 장애아동이 적절한 진전을 보이는가를 결정하며, 다양한 사정방법을 통해 자료를 수집한다. 총괄평가는 일정 단위의 프로그램이 실시된 후 목표에 비추어 예상된 진전을 보였는가를 결정한다(이승희, 2008).

한편 John. J. Venn(2000)이 제시하는 특수교육에 있어서의 평가는 4단계(학생선별, 학생의 분류와 배치, 교수적 중재, 학생의 향상 측정)로 나누어지며, IEP에서 명시한 특정한 교육목표와 관련된 학생의 성취에 관한 교육적 중재의 일부로서 평가를 이용하여 교육적 결정에 필요한 정보를 얻고자 하였다. 학생선별 단계에서는 평가가 요구되는 잠재적 문제가 있는지 알아보고자 일반적 수행수준에서 판별이 이루어지며, 학생의 분류와 배치 단계에서는 특수교육 서비스 대상자 적격성 여부를 결정한다. 교수적 중재 단계에서는 학생을 위한 적절한 교수목표의 선정과 IEP 목표 중심으로 교수-학습 자료를 수집하며, 학생의 향상 측정 단계에서는 학생의 수행정도를 평가하며 IEP의 적절성을 관리한다.

5. 선행 연구 고찰

특수교육에 있어서 교육평가는 교수-학습과정에 피드백을 제공하여 교수의 질을 높이고, 아동의 진전을 위하여 교수-학습 방법의 개선 및 적절한 교육

서비스의 제공을 위한 지침으로 활용된다. 또한 평가활동을 통하여 교사와 학교의 책무성과 전문성을 강조하는 역할을 한다. 학생의 강점을 적극 활용하고 약점을 교정하고 보완하는데 초점을 두는 오늘날의 평가관에 비추어 특수교육에서의 교육평가에 관한 선행연구와 각 연구에서 제시하는 점을 살펴보면 다음과 같다.

신소니아(2005)는 초등 특수학급 학생에 대한 평가 실태에 관한 연구에서 특수학급 수업의 평가를 위해 협력하는 사람들이 주로 통합학급 교사로 제한적이며, 대부분 개별화교육계획에 의거하여 국어, 수학, 사회성 영역으로 평가를 실시하며, 평가방법의 수정은 거의 이루어지지 않고 있다고 하였다. 평가결과는 통합학급 교사와 학부모에게 알리며, 특수학급 교사가 보낸 자료를 기초로 통합학급 교사가 학기말에 통지표에 기록하고 있다고 하였다. 평가결과의 활용은 다음 개별화교육계획의 기초 자료로 사용하거나 현재 개별화교육계획의 수정을 위해 활용된다고 하였다.

김경숙(2007)은 초등 특수학급 학생에 대한 평가 실태 조사에서 특수교육대상학생들의 평가 주체는 70% 이상이 통합학급 교사이며, 평가를 위한 협력은 주로 특수교사에 의존하나 같은 영역을 교수한 경우에만 제한적으로 협력이 이루어진다고 하였다. 통합학급 교사 중 일부는 특수교육대상학생에 대한 관심이 낮으며, 특수교육대상학생에 대한 평가를 실시하지 않고 있다고 하였다.

김미경(2007)은 중학교 국어과 개별화교육계획 및 평가 실태에서 특수학급의 국어과 개별화교육계획이 일반 교과지도 활동과 괴리되어 있으며, 일반 국어과 교사의 참여도가 낮아 현실적으로 특수교사가 단독으로 실시하고 있다고 하였다. 대부분 중학교 특수학급 교사가 국어과 개별화교육계획안에 평가결과를 기록하고 있었으나, 통합학급의 생활기록부에 기록하는 경우는 상대적으로 낮다고 하였다.

김주희(2007)는 중등학교 특수학급교사의 평가 실태와 인식에 관한 연구에서 중등학교 특수학급교사의 63.2%만이 모든 학생을 대상으로 평가를 실시하

고 있으며, 주로 국어, 수학, 전환교육 영역을 평가하고 있다고 하였다. 평가는 수시로 이루어지며 관찰법과 포트폴리오법을 많이 사용하고 있으며, 평가의 결과는 서술식으로 기록하여 주로 학부모와 통합학급 교사에게 알리고 있으나, 기록을 잘 활용하지 않는다고 하였다.

손옥경과 안성우(2008)는 중학교 특수학급 교사의 평가 실태 및 인식에 관한 연구에서 대부분의 중학교 특수학급 교사들은 학업성취도 평가의 필요성에 대해서 긍정적으로 인식하고 있으나, 평가체제의 미비함과 방법상의 문제로 인해 평가를 실시함에 있어서 소극적인 태도를 보인다 하였다. 평가의 결과를 기록함에 있어서 해석상의 어려움이나 평가결과의 누락으로 인해 장애학생의 교육적 성취도를 정확하게 파악하기 어려우므로 공식적인 기록 양식의 필요성을 주장하였다.

김주혜(2008)는 초등학교 특수학급교사와의 협력을 통한 교사포트폴리오 제작에 관한 연구에서 통합학급교사와 특수학급교사의 협력을 강조하였다. 교사포트폴리오 제작으로 초기에 설정된 주제와 목표를 부각시킬 수 있는 내용, 계속적인 교수활동에 대한 자기반성의 기록, 장애학생의 학습 결과물, 정기 협의록 작성 등의 내용을 포함시킬 것을 주장하였으며, 통합학급교사와 특수학급교사는 주제와 관련한 대상 학생의 수행에 대해 진단하여 공동의 교수목표를 설정하고 교수-학습과정과 결과를 장애학생의 개별화교육계획에 반영하도록 요구하였다.

Ⅲ. 연구방법

본 연구는 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 관찰법과 포트폴리오 평가의 실태를 알아보기 위한 조사연구로 연구대상, 연구절차 및 자료처리의 방법은 다음과 같다.

1. 연구 대상

본 연구는 시·도 교육청과 각 학교 홈페이지를 참고로 하여 광주 및 전남 지역에 설치된 중학교 특수학급 담당교사 전체 129명을 대상으로 우편과 이메일을 통하여 설문 조사를 실시하였으며, 회수된 설문지 101부(78.3%) 중에서 자료 처리가 불가능한 설문지 3부를 제외하고 최종적으로 98부의 설문지를 분석자료로 사용하였다. 연구 대상의 일반적 특성 및 특수학급 경력분포는 <표 Ⅲ-1>과 같다.

〈표 Ⅲ-1〉 연구 대상의 일반적 특성

변인		빈도(명)	백분율(%)	계
성별	남자	27	27.6	98명 (100%)
	여자	71	72.4	
연령	20대	7	7.1	
	30대	26	26.5	
	40대	47	48.0	
	50대 이상	18	18.4	
학력	대학졸업	44	44.9	
	석사재학이상	54	55.1	
특수학급 경력	3년 미만	24	24.5	
	3년 이상 ~ 10년 미만	22	22.4	
	10년 이상	52	53.1	

2. 연구 도구

본 연구에서는 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 관찰법과 포트폴리오 평가의 실태를 알아보고자 설문지를 연구 도구로 사용하였다. 사용한 도구는 <표 Ⅲ-2>와 같이 관련 선행연구와 문헌을 참고하여 연구자가 본 연구문제에 맞추어 재구성 하였다. 1차 작성된 설문문항에 대해 특수교육 전문가 1명, 특수학급 경력교사 3명을 대상으로 설문지 문항의 제시방법과 내용 등에 대해 내용타당도를 검증받아 수정・보완하였다. 그 후 설문지의 내용과 문제점을 파악하고자 특수학급 교사 5명을 대상으로 예비조사를 실시하여 문항 수정을 거친 후 최종적으로 29문항을 완성하였다.

신뢰도는 중학교 특수학급 담당교사 및 특수학급 경력교사 5명을 선정하여 검사-재검사법으로 검증하였는데, 관찰법은 89.33%, 포트폴리오 평가는 95.71%, 전체 일치율은 92.52%로 한국교육평가학회(2004)에서 인정하는 신뢰도 수준을 보였다.

<표 Ⅲ-2> 설문지 문항 설정 근거

연구 영역	문항 번호		문항 설정 근거
	관찰법	포트폴리오	
평가활용여부	1, 1-1	1, 1-1	김주희(2007),노선옥(2009), 손옥경(2008).
평가 및 기록 시기	2	4	이희정(2003),신소니아(2005).
관찰법의 기록방법	3		이승희(2008)
평가영역	4, 5, 6	2, 3	황윤세(2000),신소니아(2005), 김주희(2007), 손옥경(2008).
평가의 강조점	7		배호순(2000)
특수교육의 평가 단계	12		이승희(2008)
가족의 참여 방안		13	김주희(2007), 김미경(2007)
포트폴리오의 비치		5, 5-1	남진(1998)

포트폴리오의 반성적 평가		6, 6-1	황윤세(2000), 남진(1998)
부모에게 경과보고	11	10	김주희(2007)
평가의 긍정적 측면	13, 14	11, 12	황윤세(2000)
평가준거 및 공정성 확보	8, 9	7, 8	이병삼(2000)
평가의 결과기록	10	9	신소니아(2005)
평가실행의 문제점	15	14	신소니아(2005), 손옥경(2008)
계	15문항	14문항	

구체적인 설문지의 구성영역과 내용은 〈표 Ⅲ-3>과 같다.

<표 Ⅲ-3> 설문지 구성 영역과 내용

영 역	하위 내용	문항수
관찰법	· 관찰법의 활용 실태 · 관찰법의 평가 시기 및 기록방법 · 관찰법의 평가영역 및 평가의 강조점 · 관찰법 평가의 준거 마련 및 공정성 확보 실태 · 관찰법 평가의 결과기록 및 부모와의 의사소통 실태 · 특수교육의 평가 단계 중 관찰법의 활용단계 · 관찰법 실행의 긍정적 측면과 실행의 문제점	15
포트폴리오 평가	· 포트폴리오 평가의 활용 실태 · 포트폴리오 평가의 주요 영역 및 평가기록 시기 · 포트폴리오의 비치 실태 및 가족참여의 확대방안 · 포트폴리오 평가의 준거 마련 및 공정성 확보 실태 · 포트폴리오 평가의 결과기록 및 부모와의 의사소통 실태 · 포트폴리오 평가 실행의 긍정적 측면과 실행의 문제점	14
계		29

3. 연구 절차

본 연구는 관련서적 및 선행연구를 통한 기초 자료 조사, 설문지 개발, 내용타당도 검증, 신뢰도 검증, 예비조사, 본조사 등의 순서로 진행되었다. 조사기간은 2009년 5월 15일부터 6월 15일까지 실시되었으며, 설문지는 반송용 봉투와 함께 우편으로 발송하였다. 설문지의 회수율을 높이고자 전화통화를 통한 확인으로 우편물과 이메일로 설문지를 회수하였으며, 근거리 학교는 직접 방문하여 설문지를 회수하였다. 총 101부의 회수 설문지 가운데 처리 불가능한 설문지를 제외하고 최종적으로 98부의 설문지를 분석하였다.

4. 자료 처리

수집된 설문지의 자료들은 SPSS 17.0 통계 프로그램을 이용하여 분석, 통계 처리하였으며, 유의수준 .05에서 검정하였다. 연구목적에 부합하도록 질문의 형태상 선다형 문항의 경우 항목별로 반응을 살펴보고자 빈도와 백분율을 분석하였고, 복수응답의 경우는 케이스백분율을 산출하였으며, 주관식 문항의 경우 관련된 내용을 중심으로 분류하여 정리하였다. 일반적 특성에 따른 각 문항들의 독립성검정을 위하여 교차분석(카이제곱검정)을 실시하여 비교하였으며, 셀이 10명 이하인 경우는 기술통계로 처리하였다.

Ⅳ. 연구 결과

본 연구는 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 관찰법과 포트폴리오 평가 실태를 조사 분석 하였다. 연구문제에 따른 연구의 결과는 다음과 같다.

1. 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 관찰법 평가 실태

1) 관찰법의 활용 실태

특수학급 교사들의 관찰법을 활용한 평가를 실시하는 비율은 84.7%로 높았고, 실시하지 않는다고 응답한 비율은 15.3%로 나타났다. 관찰법의 활용여부는 학력(χ^2 = 1.633, p > .05) 및 특수학급 경력(χ^2 = 2.799, p > .05)에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 분석결과는 <표 Ⅳ-1>과 같다.

〈표 Ⅳ-1〉 관찰법의 활용 실태

활용 여부	학력(%)		경력(%)			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
활용한다	35 (79.5)	48 (88.9)	19 (79.2)	17 (77.3)	47 (90.4)	83 (84.7)
활용하지 않는다	9 (20.5)	6 (11.1)	5 (20.8)	5 (22.7)	5 (9.6)	15 (15.3)
소 계	44 (100.0)	54 (100.0)	24 (100.0)	22 (100.0)	52 (100.0)	98 (100.0)
$\chi^2(p)$	1.633(.201)		2.799(.247)			

한편, 관찰법을 실시하지 않는 이유는 평가를 계획하고 실행하는 시간이

부족하다는 응답이 46.7%로 가장 높았고, 다음으로 관찰법에 대한 훈련의 부족과 특별히 평가를 하지 않아도 충분히 학생의 수준이나 성취를 파악하고 있다고 응답한 비율이 각각 26.7%였다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-2>와 같다.

<표 Ⅳ-2> 관찰법을 실시하지 않는 이유

내 용	빈도(명)	백분율(%)
훈련의 부족	4	26.7
계획 및 실행시간의 부족	7	46.6
평가하지 않고도 성취수준 파악 가능	4	26.7
소 계	15	100.0

2) 관찰법을 이용한 평가의 시기

관찰법을 활용하고 있다는 응답자를 대상으로 평가시기를 알아본 결과 수시로 평가한다는 비율이 72.3%로 가장 높았고, 수업 중에 평가한다는 응답이 22.9%, 수업 후에 평가한다는 응답이 4.8%를 보였다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-3>과 같다.

<표 Ⅳ-3> 관찰법의 평가 시기

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
수업 중	11 (31.4)	8 (16.7)	4 (21.1)	4 (23.5)	11 (23.4)	19 (22.9)
수업 후	1 (2.9)	3 (6.3)	0 (0.0)	1 (5.9)	3 (6.4)	4 (4.8)
수시로	23 (65.7)	37 (77.1)	15 (78.9)	12 (70.6)	33 (70.2)	60 (72.3)
소 계	35 (100.0)	48 (100.0)	19 (100.0)	17 (100.0)	47 (100.0)	83 (100.0)

3) 관찰법의 기록방법

관찰법을 활용하고 있다는 응답자 중에서 가장 많이 활용되고 있는 관찰법의 기록방법에 대한 결과는 일화기록법 등 서술기록이 75.9%로 가장 많았으며, 다음으로 사건표집법의 사건기록이 13.3%, 평정척도 및 체크리스트를 이용한 평정기록이 8.4%, 시간표집법의 간격기록이 2.4%로 나타났다. 관찰법의 기록방법에 대한 결과는 <표 Ⅳ-4>와 같다.

<표 Ⅳ-4> 관찰법의 기록방법

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
서술기록(일화기록법)	26 (74.3)	37 (77.1)	15 (78.9)	13 (76.4)	35 (74.5)	63 (75.9)
간격기록(시간표집법)	1 (2.9)	1 (2.1)	1 (5.3)	0 (0.0)	1 (2.1)	2 (2.4)
사건기록(사건표집법)	4 (11.4)	7 (14.6)	2 (10.5)	2 (11.8)	7 (14.9)	11 (13.3)
평정기록(평정척도, 체크리스트)	4 (11.4)	3 (6.2)	1 (5.3)	2 (11.8)	4 (8.5)	7 (8.4)
소 계	35 (100.0)	48 (100.0)	19 (100.0)	17 (100.0)	47 (100.0)	83 (100.0)

4) 관찰법을 가장 많이 활용하는 영역

관찰법을 활용하고 있다는 응답자 중에서 관찰법을 가장 많이 활용하는 영역을 조사한 결과에서는 문제행동 및 태도영역의 활용이 51.8%로 가장 높았고, 영역을 구분하지 않고 골고루 적용한다는 응답이 32.4%, 기능적 생활영역의 응답이 12.0%, 교과영역에 활용한다는 비율이 3.6%로 나타났다. 관찰법을 가장 많이 활용하는 영역에 대한 결과는 다음 <표 Ⅳ-5>와 같다.

<표 Ⅳ-5> 관찰법의 활용영역

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
교과영역	2 (5.7)	1 (2.1)	2 (10.5)	0 (0.0)	1 (2.1)	3 (3.6)
기능적 생활영역	2 (5.7)	8 (16.6)	2 (10.5)	3 (17.6)	5 (10.6)	10 (12.0)
문제행동 및 태도영역	19 (54.3)	24 (50.0)	8 (42.1)	8 (47.1)	27 (57.5)	43 (51.8)
영역을 구분하지 않음	12 (34.3)	15 (31.3)	7 (36.9)	6 (35.3)	14 (29.8)	27 (32.6)
소 계	35 (100.0)	48 (100.0)	19 (100.0)	17 (100.0)	47 (100.0)	83 (100.0)

5) 관찰법을 가장 많이 사용하는 교과영역

관찰법을 활용하고 있다는 응답자 중에서 관찰법이 실제로 가장 많이 활용되고 있는 교과에 대한 조사결과는 사회교과가 27.7%로 가장 높았고, 다음으로 국어교과가 25.3%, 예체능 교과가 19.3%, 수학교과가 12.0%, 기타가 12.0%, 컴퓨터가 3.6%로 나타났으며, 기타에 표시된 과목은 직업교과 등이 있었다. 분석 결과는 <표 Ⅳ-6>과 같다.

<표 Ⅳ-6> 관찰법을 활용하는 교과영역

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
국어	9 (25.7)	12 (25.0)	5 (26.3)	7 (41.2)	9 (19.1)	21 (25.3)
수학	4 (11.4)	6 (12.5)	4 (21.1)	3 (17.6)	3 (6.4)	10 (12.0)
사회	10 (28.6)	13 (27.1)	5 (26.3)	5 (29.4)	13 (27.7)	23 (27.7)
컴퓨터	1 (2.9)	2 (4.2)	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (6.4)	3 (3.6)
예체능	6 (17.1)	10 (20.8)	3 (15.8)	2 (11.8)	11 (23.4)	16 (19.3)
기타	5 (14.3)	5 (10.4)	2 (10.5)	0 (0.0)	8 (17.0)	10 (12.1)
소 계	35 (100.0)	48 (100.0)	19 (100.0)	17 (100.0)	47 (100.0)	83 (100.0)

6) 관찰법을 활용하는 기능적 생활영역

관찰법을 활용하고 있다는 응답자 중에서 관찰법을 가장 많이 사용하는 기능적 생활영역에 대한 조사결과는 자기관리 및 가정생활 기술이 41.0%로 가장 높았고, 다음으로 사회적 기술이 38.6%, 의사소통 기술이 14.5%, 직업기술이 3.6%, 기타가 2.4%로 나타났다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-7>과 같다.

<표 Ⅳ-7> 관찰법을 활용하는 기능적 생활영역

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
의사소통기술	6 (17.1)	6 (12.5)	2 (10.5)	1 (5.8)	9 (19.1)	12 (14.5)
자기관리 및 가정생활기술	12 (34.3)	22 (45.8)	9 (47.4)	8 (47.1)	17 (36.2)	34 (41.0)
사회적 기술	15 (42.8)	17 (35.4)	8 (42.1)	8 (47.1)	16 (34.0)	32 (38.5)
직업기술	1 (2.9)	2 (4.2)	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (6.4)	3 (3.6)
기타	1 (2.9)	1 (2.1)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (4.3)	2 (2.4)
소 계	35 (100.0)	48 (100.0)	19 (100.0)	17 (100.0)	47 (100.0)	83 (100.0)

7) 관찰법에서 중점적으로 강조하는 사항

관찰법을 활용하고 있다는 응답자 중에서 중점적으로 강조하고 있는 사항에 대한 조사결과는 문제행동의 관리에 대한 응답이 57.8%로 가장 높았고, 다음으로 또래 학생과의 상호작용이 26.5%, 학습활동에의 참여가 7.2%, 학생의 성취수준이 7.2%, 기타응답이 1.2%로 나타났다. 관찰법에서 중점적으로 강조하는 사항에 대한 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-8>과 같다.

<표 Ⅳ-8> 관찰법에서 가장 강조하는 사항

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
학습활동에의 참여	2 (5.7)	4 (8.3)	0 (0.0)	1 (5.9)	5 (10.6)	6 (7.2)
또래와의 상호작용	9 (25.7)	13 (27.1)	8 (42.1)	3 (17.6)	11 (23.4)	22 (26.5)
학생의 성취수준	4 (11.4)	2 (4.2)	1 (5.3)	2 (11.8)	3 (6.5)	6 (7.2)
문제행동의 관리	19 (54.3)	29 (60.4)	10 (52.6)	11 (64.7)	27 (57.4)	48 (57.9)
기타	1 (2.9)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.1)	1 (1.2)
소 계	35 (100.0)	48 (100.0)	19 (100.0)	17 (100.0)	47 (100.0)	83 (100.0)

8) 관찰법의 평가기준

관찰법을 활용하고 있다는 응답자 중에서 관찰법을 적용하는데 있어 평가준거는 IEP 장/단기목표 및 학습활동에 따라 평가한다는 비율이 62.7%로 가장 높았으며, 다음으로 학습활동에 따라 평가한다는 비율이 28.9%, IEP 장/단기목표에 따라 평가한다는 비율이 7.2%, 기타의 비율이 1.2%로 나타났다. 분석결과는 <표 Ⅳ-9>와 같다.

<표 Ⅳ-9> 관찰법의 평가기준

내 용	학력		경력			계(%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
IEP 장/단기목표	3(8.6)	3(6.3)	3(15.8)	0(0.0)	3(6.4)	6(7.2)
학습활동	8(22.8)	16(33.3)	7(36.8)	7(41.2)	10(21.3)	24(28.9)
IEP 장/단기목표 및 학습활동	23(65.7)	29(60.4)	9(47.4)	10(58.8)	33(70.2)	52(62.7)
기타	1(2.9)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	1(2.1)	1(1.2)
소 계	35(100.0)	48(100.0)	19(100.0)	17(100.0)	47(100.0)	83(100.0)

9) 관찰법을 적용하는데 있어 객관성과 공정성을 확보하는 방안

관찰법을 활용하고 있다는 응답자 중에서 관찰법을 적용하는데 있어 객관성과 공정성을 확보하기 위한 방안으로는 교사의 자율에 의한다고 응답한 비율이 71.1%로 가장 높았으며, 평가결과를 공개한다고 응답한 비율이 15.7%, 채점기준을 명확히 제시한다고 응답한 비율이 13.3%로 나타났다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-10>과 같다.

<표 Ⅳ-10> 관찰법에서 객관성과 공정성을 확보하는 방안

내 용	학력		경력			계(%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
채점기준 제시	5(14.3)	6(12.5)	1(5.3)	2(11.8)	8(17.0)	11(13.3)
평가결과 공개	5(14.3)	8(16.7)	2(10.5)	4(23.5)	7(14.9)	13(15.6)
교사의 자율	25(71.4)	34(70.8)	16(84.2)	11(64.7)	32(68.1)	59(71.1)
소 계	35(100.0)	48(100.0)	19(100.0)	17(100.0)	47(100.0)	83(100.0)

10) 관찰법의 결과기록

특수학급 학생에 대한 관찰법을 활용한 후 결과기록에 대한 응답은 다음과 같다. 관찰법을 활용하고 있다는 응답자 중에서 교사가 임의로 제작한 학생관찰일지 등에 기록한다는 응답비율이 42.4%, IEP의 평가란과 교사가 임의로 제작한 학생관찰일지 등에 기록한다고 응답한 비율이 42.4%로 나타났으며, 다음으로 IEP의 평가란에 기록한다고 응답한 비율이 14.1%, 학교생활기록부의 '특기사항'란에 기록한다고 응답한 비율이 1.2%로 나타났다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-11>과 같다.

<표 Ⅳ-11> 관찰법의 결과기록

내 용	학력		경력			계 (%)	케이스 백분율 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10 년	10년 이상		
IEP 평가란에 기록	6 (16.7)	6 (12.2)	4 (20.0)	1 (6.0)	7 (14.6)	12 (14.0)	12 (14.5)
임의의 학생관찰 일지 등에 기록	12 (33.3)	24 (49.0)	10 (50.0)	8 (47.0)	18 (37.5)	36 (42.4)	36 (43.4)
학교생활기록부의 '특기사항'란	1 (2.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.1)	1 (1.2)	1 (1.2)
IEP의 평가란과 학생관찰일지	17 (47.2)	19 (38.8)	6 (30.0)	8 (47.0)	22 (45.8)	36 (42.4)	36 (43.4)
소 계	36 (100.0)	49 (100.0)	20 (100.0)	17 (100.0)	48 (100.0)	85 (100.0)	85 (102.5)*

* 복수응답임

11) 관찰법의 경과를 부모 및 보호자에게 보고하는 방안

관찰법을 활용하고 있다는 응답자 중에서 부모 및 보호자에게 경과를 보고하는 방안으로는 전화나 면담을 활용한다고 응답한 비율이 64.6%로 가장 높았으며, 다음으로는 학기말 성적표를 활용한다는 응답비율이 19.2%, 알림장을 활용한다는 응답비율이 11.1%, 가정통신문을 활용한다는 비율이 4.0%로 나타났으며, 기타의 응답비율이 1.0%로 IEP를 부모님께 발송하여 확인한다고 응답하였다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-12>와 같다.

<표 Ⅳ-12> 관찰법의 경과를 보호자에게 보고하는 방안

내 용	학력		경력			계 (%)	케이스 백분율 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10 년	10년 이상		
알림장	6 (13.0)	5 (9.5)	3 (12.5)	1 (5.0)	7 (12.8)	11 (11.1)	11 (13.3)
가정통신문	4 (8.7)	0 (0.0)	2 (8.4)	1 (5.0)	1 (1.8)	4 (4.0)	4 (4.8)
전화/면담시	26 (56.3)	38 (71.7)	17 (70.7)	14 (70.0)	33 (60.0)	64 (64.7)	64 (77.1)
학기말성적표	10 (22.0)	9 (16.9)	2 (8.4)	4 (20.0)	13 (23.6)	19 (19.2)	19 (22.9)
기타	0 (0.0)	1 (1.9)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (1.8)	1 (1.0)	1 (1.2)
소 계	46 (100.0)	53 (100.0)	24 (100.0)	20 (100.0)	55 (100.0)	99 (100.0)	99 (119.3)*

* 복수응답임

12) 특수교육의 평가 단계에서 관찰법을 가장 많이 사용하는 단계

특수교사가 관찰법을 가장 많이 활용하는 특수교육의 평가 단계에 대한 응답은 프로그램 계획 및 배치에 응답한 비율이 29.6%로 가장 높았으며, 진단에 활용한다고 응답한 비율이 21.4%, 형성평가에 응답한 비율이 19.4%, 총괄평가에 응답한 비율이 15.3%, 선별에 응답한 비율이 8.2%, 특수교육대상자 적격성 판단에 응답한 비율이 6.1%로 나타났다. 관찰법을 가장 많이 활용하는 특수교육의 평가 단계에 대한 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-13>과 같다.

<표 Ⅳ-13>　　관찰법을 가장 많이 사용하는 특수교육의 평가 단계

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
선별	3 (6.8)	5 (9.2)	3 (12.5)	1 (4.5)	4 (7.6)	8 (8.2)
진단	12 (27.3)	9 (16.7)	8 (33.3)	4 (18.2)	9 (17.3)	21 (21.4)
특수교육대상자 적격성 판단	3 (6.8)	3 (5.6)	1 (4.2)	1 (4.5)	4 (7.7)	6 (6.1)
프로그램계획 및 배치	13 (29.5)	16 (29.6)	6 (25.0)	10 (45.5)	13 (25.0)	29 (29.6)
형성평가	9 (20.5)	10 (18.5)	4 (16.7)	4 (18.2)	11 (21.2)	19 (19.4)
총괄평가	4 (9.1)	11 (20.4)	2 (8.3)	2 (9.1)	11 (21.2)	15 (15.3)
소 계	44 (100.0)	54 (100.0)	24 (100.0)	22 (100.0)	52 (100.0)	98 (100.0)

13) 관찰법을 활용한 평가의 긍정적인 측면(학생의 입장)

특수교사가 생각하기에 학생의 입장에서 관찰법을 활용한 평가의 긍정적인 측면에 대한 응답은 학생 자신의 변화과정을 통해 강점과 약점을 파악한다고 응답한 비율이 57.1%로 가장 높았으며, 학생과 교사의 긍정적인 상호작용을 조장한다고 응답한 비율이 21.4%, 학생의 동기유발 및 자아존중감을 향상한다고 응답한 비율이 15.3%, 학습자의 학습활동에의 참여를 조장한다고 응답한 비율이 6.1%로 나타났다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-14>와 같다.

<표 Ⅳ-14>　　관찰법을 활용한 평가의 긍정적인 측면(학생의 입장)

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10 년	10년 이상	
학생의 동기유발 및 자아존중감 향상	4 (9.1)	11 (20.4)	5 (20.8)	4 (18.2)	6 (11.6)	15 (15.3)
학생과 교사의 긍정적인 상호작용 조장	9 (20.5)	12 (22.2)	5 (20.8)	6 (27.3)	10 (19.2)	21 (21.4)
학습자의 학습활동에의 참여 조장	3 (6.8)	3 (5.6)	0 (0.0)	1 (4.5)	5 (9.6)	6 (6.1)
학생 자신의 변화과정을 통해 강점/약점을 파악	28 (63.6)	28 (51.8)	14 (58.4)	11 (50.0)	31 (59.6)	56 (57.2)
소 계	44 (100.0)	54 (100.0)	24 (100.0)	22 (100.0)	52 (100.0)	98 (100.0)

14) 관찰법을 활용한 평가의 긍정적인 측면(교사의 입장)

관찰법을 활용한 평가방법이 교사 자신에게 주는 긍정적인 측면에 대한 응답은 학습자에게 적합한 교육과정 및 학습 환경을 조성한다고 응답한 비율이 40.8%로 가장 높았으며, 다음으로 학습자의 행동지도를 위한 정보를 제공한다고 응답한 비율이 30.6%, 학습자와의 의사소통의 향상 및 친밀감을 조성한다고 응답한 비율이 25.5%, 교사의 전문성이 향상한다고 응답한 비율이 3.1%로 나타났다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-15>와 같다.

<표 Ⅳ-15> 관찰법을 활용한 평가의 긍정적인 측면(교사의 입장)

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10 년	10년 이상	
교사의 전문성 향상	2 (4.5)	1 (1.9)	1 (4.2)	0 (0.0)	2 (3.8)	3 (3.1)
학습자에게 적합한 교육과정 및 학습환경 조성	21 (47.7)	19 (35.2)	12 (50.0)	8 (36.4)	20 (38.5)	40 (40.8)
학습자와의 의사소통의 향상 및 친밀감 조성	9 (20.5)	16 (29.6)	6 (25.0)	5 (22.7)	14 (26.9)	25 (25.5)
학습자의 행동지도를 위한 정보제공	12 (27.3)	18 (33.3)	5 (20.8)	9 (40.9)	16 (30.8)	30 (30.6)
소 계	44 (100.0)	54 (100.0)	24 (100.0)	22 (100.0)	52 (100.0)	98 (100.0)

15) 관찰법 실행의 문제점

특수학급 학생에 대한 특수교사가 관찰법을 실행하는데 가장 어려운 점에 대한 응답은 체계적인 평가체제가 미비하다고 응답한 비율이 57.1%로 가장 높게 나타났으며, 협력하고 자문할 인적자원이 부족하다고 응답한 비율이 18.4%, 재정적 지원 및 시간이 부족하다고 응답한 비율이 13.3%, 평가의 필요성에 대한 인식이 부족하다고 응답한 비율이 9.2%, 기타에 응답한 비율이 2.0%로 나타났다. 분석결과는 다음 <표 Ⅵ-16>과 같다.

<표 Ⅳ-16> 관찰법 실행의 문제점

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
재정적 지원 및 시간의 부족	5 (11.4)	8 (14.8)	4 (16.7)	5 (22.7)	4 (7.7)	13 (13.3)
체계적인 평가 체제의 미비	23 (52.2)	33 (61.1)	10 (41.7)	14 (63.6)	32 (61.6)	56 (57.1)
협력하고 자문할 인적자원의 부족	11 (25.0)	7 (13.0)	7 (29.1)	2 (9.1)	9 (17.3)	18 (18.4)
평가의 필요성에 대한 인식 부족	4 (9.1)	5 (9.2)	3 (12.5)	1 (4.6)	5 (9.6)	9 (9.2)
기타	1 (2.3)	1 (1.9)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (3.8)	2 (2.0)
소 계	44 (100.0)	54 (100.0)	24 (100.0)	22 (100.0)	52 (100.0)	98 (100.0)

2. 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 포트폴리오 평가 실태

1) 포트폴리오 평가의 활용 실태

특수학급 교사들의 포트폴리오 평가를 활용한 평가를 실시하고 있다고 응답한 비율은 83.7%이며, 포트폴리오 평가를 실시하지 않는다고 응답한 비율은 16.3%로 나타났다. 학력(χ^2 = .996, p > .05) 및 특수학급 경력(χ^2 = .383, p > .05)에 따른 분포에서 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-17>과 같다.

〈표 Ⅳ-17〉 포트폴리오 평가의 활용 실태

활용 여부	학력(%)		경력(%)			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
활용한다	35 (79.5)	47 (87.0)	21 (87.5)	18 (81.8)	43 (82.7)	82 (83.7)
활용하지 않는다	9 (20.5)	7 (13.0)	3 (12.5)	4 (18.2)	9 (17.3)	16 (16.3)
소 계	44 (100.0)	54 (100.0)	24 (100.0)	22 (100.0)	52 (100.0)	98 (100.0)
$\chi^2(p)$	.996(.318)		.383(.878)			

한편, 포트폴리오 평가를 실시하지 않는 이유로는 특별히 평가를 하지 않아도 충분히 학생의 수준이나 성취를 파악하고 있다고 응답한 비율이 43.8%로 가장 높았으며, 다음으로 평가를 계획하고 실행하는 시간이 부족하다는 응답이 25.0%, 포트폴리오 평가에 대한 훈련이 부족하다는 응답이 18.8%, 철학적으로 포트폴리오를 평가도구로 동의하지 않는다는 응답이 12.5%로 나타났다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-18>과 같다

〈표 Ⅳ-18〉 포트폴리오 평가를 실시하지 않는 이유

내 용	빈도(명)	백분율(%)
훈련의 부족	3	18.7
평가의 계획 및 실행 시간의 부족	4	25.0
포트폴리오를 평가도구로 동의하지 않음	2	12.5
평가하지 않고도 성취수준 파악 가능	7	43.8
소 계	16	100.0

2) 포트폴리오 평가를 주로 사용하는 영역

특수학급 학생에 대하여 포트폴리오 평가를 실시하고 있다는 응답자 중에서 주로 사용하는 영역으로는 교과영역에 응답한 비율이 59.8%로 가장 높았으며, 다음으로는 영역을 구분하지 않고 사용한다는 응답비율이 26.8%, 기능적 생활영역의 응답비율이 9.8%, 문제행동 및 태도 영역에 사용한다는 응답비율이 3.7%로 나타났다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-19>와 같다.

<표 Ⅳ-19> 포트폴리오 평가를 주로 사용하는 영역

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
교과영역	21 (60.0)	28 (59.6)	14 (66.7)	11 (61.1)	24 (55.8)	49 (59.7)
기능적 생활영역	4 (11.4)	4 (8.5)	2 (9.5)	0 (0.0)	6 (14.0)	8 (9.8)
문제행동 및 태도영역	0 (0.0)	3 (6.4)	0 (0.0)	1 (5.6)	2 (4.6)	3 (3.7)
영역을 구분하지 않음	10 (28.6)	12 (25.5)	5 (23.8)	6 (33.3)	11 (25.6)	22 (26.8)
소 계	35 (100.0)	47 (100.0)	21 (100.0)	18 (100.0)	43 (100.0)	82 (100.0)

3) 교과영역에서 포트폴리오 평가를 가장 많이 사용하는 교과

특수학급 학생에 대하여 포트폴리오 평가를 실시하고 있다는 응답자 중에서 교과영역에서 실제로 포트폴리오 평가를 가장 많이 사용하고 있는 교과에 대한 응답은 국어교과가 36.6%로 가장 높았으며, 다음으로 수학교과가 31.7%, 예체능교과가 19.5%, 기타교과가 8.5%, 컴퓨터교과가 2.4%, 사회교과가 1.2%로 나타났다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-20>과 같다.

<표 Ⅳ-20> 포트폴리오 평가를 가장 많이 사용하는 교과영역

내 용	학력		경력			계(%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
국어	10(28.6)	20(42.6)	7(33.3)	8(44.4)	15(34.9)	30(36.6)
수학	12(34.2)	14(29.8)	8(38.1)	3(16.7)	15(34.9)	26(31.7)
사회	0(0.0)	1(2.1)	0(0.0)	0(0.0)	1(2.3)	1(1.2)
컴퓨터	0(0.0)	2(4.3)	1(4.8)	0(0.0)	1(2.3)	2(2.4)
예체능	10(28.6)	6(12.7)	5(23.8)	5(27.8)	6(14.0)	16(19.5)
기타	3(8.6)	4(8.5)	0(0.0)	2(11.1)	5(11.6)	7(8.6)
소 계	35(100.0)	47(100.0)	21(100.0)	18(100.0)	43(100.0)	82(100.0)

4) 포트폴리오 평가의 기록시기

특수학급 학생에 대하여 포트폴리오 평가를 실시하고 있다는 응답자 중에서 포트폴리오 평가의 기록시기에 대한 응답은 수시로 기록한다는 응답 비율이 67.1%로 가장 높았으며, 다음으로 학기 말에 기록한다는 응답비율이 23.2%, 학기중간에 기록한다는 응답비율이 9.8%로 나타났다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-21>과 같다.

<표 Ⅳ-21> 포트폴리오 평가의 기록시기

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
학기중간	4(11.4)	4(8.5)	3(14.3)	0(0.0)	5(11.6)	8(9.8)
학기 말	7(20.0)	12(25.5)	5(23.8)	7(38.9)	7(16.3)	19(23.2)
수시로	24(68.6)	31(66.0)	13(61.9)	11(61.1)	31(72.1)	55(67.0)
소 계	35(100.0)	47(100.0)	21(100.0)	18(100.0)	43(100.0)	82(100.0)

5) 포트폴리오의 교실 비치

특수학급 학생에 대하여 포트폴리오 평가를 실시하고 있다는 응답자 중에서 개별 학생의 포트폴리오를 교실에 비치하고 있다고 응답한 비율이 93.9%, 교실에 비치하지 않고 있다고 응답한 비율이 6.1%로서 다른 사람에게 공개되는 것을 원하지 않고 있다는 의견 등이 나왔다. 포트폴리오 교실 비치에 관한 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-22>와 같다.

<표 Ⅳ-22> 포트폴리오의 교실 비치 여부

내 용	학력		경력			계(%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
비치한다	32 (91.4)	45 (95.7)	19 (90.5)	17 (94.4)	41 (95.3)	77 (93.9)
비치하지 않는다	3 (8.6)	2 (4.3)	2 (9.5)	1 (5.6)	2 (4.7)	5 (6.1)
소 계	35 (100.0)	47 (100.0)	21 (100.0)	18 (100.0)	43 (100.0)	82 (100.0)

6) 학생의 자기평가 및 교사의 비평에 대한 기록

특수학급 학생에 대하여 포트폴리오 평가를 실시하고 있다는 응답자 중에서 학생의 자기반성이나 자기평가 및 교사의 비평에 대한 기록이 잘 이루어지고 있다고 응답한 비율이 53.7%이며, 그렇지 않다고 응답한 비율은 46.3%이다. 학력(χ^2 = 6.698, $p < .05$)에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으나, 특수학급 경력(χ^2 = 1.641, $p > .05$)에 따른 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 즉, 포트폴리오 평가의 자기비평 및 교사의 비평에 대한 기록은 대학 졸업보다 석사재학이상의 학력일수록 잘 이루어지고 있음을 알 수 있다. 분

석결과는 다음 <표 Ⅳ-23>과 같다.

<표 Ⅳ-23> 학생의 자기평가 및 교사의 비평

내 용	학력		경력			계(%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
기록한다	13 (37.1)	31 (66.0)	10 (47.6)	12 (66.7)	22 (51.2)	44 (53.7)
기록하지 않는다	22 (62.9)	16 (34.0)	11 (52.4)	6 (33.3)	21 (48.8)	38 (46.3)
소 계	35 (100.0)	47 (100.0)	21 (100.0)	18 (100.0)	43 (100.0)	82 (100.0)
$\chi^2(p)$	6.698(.010)*		1.641(.440)			

* p < .05

자기평가 및 교사의 비평에 대한 기록이 잘 이루어지지 않는 이유로는 "학생 스스로 자기평가를 할 수 없는 수준으로 서술능력의 부족과 쓰기의 제한, 교사의 경험 부족 및 평가기준이나 체계의 미흡, 재택순회에 따른 충분한 시간 할애의 어려움, 학생들의 구체적 행동 측정의 어려움, 평가에 대한 필요를 느끼지 않거나 번거로움, 지속적인 평가보다는 일회적으로 활용되고 있음, 기록으로 남기지 않고 주로 칭찬이나 격려의 언어표현으로 강화수준을 대신한다" 등이 있었다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-24>와 같다.

<표 Ⅳ-24> 자기비평 및 교사비평의 기록이 잘 이루어지지 않는 이유

내용	빈도(명)	백분율(%)
학생의 서술능력의 부족 및 쓰기의 제한	7	18.4
교사의 경험부족	2	5.3
평가기준 및 평가체계의 미흡	5	13.2
충분한 시간할애의 어려움	6	15.8
학생의 구체적 행동측정의 어려움	1	2.5
평가의 불필요 및 번거로움	6	15.8
지속적인 평가보다 일회적으로 활용	3	7.9
기록대신 언어적 표현으로 강화를 대신	5	13.2
무응답	3	7.9
소 계	38	100.0

7) 포트폴리오 평가의 평가준거

특수학급 학생에 대하여 포트폴리오 평가를 실시하고 있다는 응답자 중에서 포트폴리오 평가의 준거가 되는 것으로 IEP의 장/단기 목표 및 학습활동에 의해 평가한다고 응답한 비율이 46.3%, 학습활동에 의해 평가한다고 응답한 비율이 45.1%, IEP의 장/단기목표에 의한다고 응답한 비율이 7.3%, 기타에 응답한 비율이 1.2%로 평가준거를 작성하지 않고 있다고 응답하였다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-25>와 같다.

<표 Ⅳ-25> 포트폴리오 평가의 평가준거

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
IEP 장/단기 목표	2 (5.7)	4 (8.5)	1 (4.8)	1 (5.6)	4 (9.3)	6 (7.3)
학습활동	14 (40.0)	23 (48.9)	10 (47.6)	11 (61.1)	16 (37.2)	37 (45.1)
IEP 장/단기 목표 및 학습활동	18 (51.4)	20 (42.6)	10 (47.6)	6 (33.3)	22 (51.2)	38 (46.4)
기타	1 (2.9)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.3)	1 (1.2)
소계	35 (100.0)	47 (100.0)	21 (100.0)	18 (100.0)	43 (100.0)	82 (100.0)

8) 포트폴리오 평가의 객관성과 공정성을 확보하기 위한 방안

특수학급 학생에 대하여 포트폴리오 평가를 실시하고 있다는 응답자 중에서 포트폴리오 평가의 객관성과 공정성을 확보하기 위한 방안으로는 교사의 자율에 응답한 비율이 73.2%로 가장 높았으며, 평가결과를 공개한다에 응답한 비율이 14.6%, 채점기준을 명확하게 제시한다에 응답한 비율이 11.0%, 기타에 응답한 비율이 1.2%로 나타났다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-26>과 같다.

<표 Ⅳ-26> 포트폴리오 평가에서 객관성과 공정성을 확보하는 방안

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
채점기준 제시	5 (14.3)	4 (8.5)	1 (4.8)	2 (11.1)	6 (14.0)	9 (11.0)
평가결과 공개	5 (14.3)	7 (14.9)	3 (14.2)	3 (16.7)	6 (14.0)	12 (14.6)
교사의 자율	24 (68.6)	36 (76.6)	17 (81.0)	13 (72.2)	30 (69.7)	60 (73.2)
기타	1 (2.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.3)	1 (1.2)
소계	35 (100.0)	47 (100.0)	21 (100.0)	18 (100.0)	43 (100.0)	82 (100.0)

9) 포트폴리오 평가의 결과기록

특수학급 학생에 대하여 포트폴리오 평가를 실시하고 있다는 응답자 중에서 포트폴리오 평가의 결과는 IEP의 평가란과 교사가 임의로 제작한 학생관찰일지 등에 기록한다고 응답한 비율이 37.8%로 가장 높았으며, 다음으로는 IEP의 평가란에 기록한다고 응답한 비율이 28.0%, 임의로 제작한 학생관찰일지에 기록한다고 응답한 비율이 26.8%, 기타에 응답한 비율이 4.9%, 학교생활기록부의 '특기사항'란에 기록한다고 응답한 비율이 2.4%로 나타났다. 기타의 의견으로는 포트폴리오 평가의 결과를 기록하지 않고 있다고 하였다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-27>과 같다.

<표 Ⅳ-27> 포트폴리오 평가의 결과기록

내 용	학력		경력			계(%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
IEP 평가란	14 (40.0)	9 (19.1)	7 (33.3)	8 (44.4)	8 (18.6)	23 (28.1)
학생관찰일지	9 (25.7)	13 (27.7)	8 (38.1)	4 (22.2)	10 (23.3)	22 (26.8)
학교생활기록부 '특기사항'란	0 (0.0)	2 (4.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (4.6)	2 (2.4)
IEP 평가란 및 학생관찰일지	9 (25.7)	22 (46.8)	6 (28.6)	5 (27.8)	20 (46.5)	31 (37.8)
기타	3 (8.6)	1 (2.1)	0 (0.0)	1 (5.6)	3 (7.0)	4 (4.9)
소계	35 (100.0)	47 (100.0)	21 (100.0)	18 (100.0)	43 (100.0)	82 (100.0)

10) 포트폴리오 평가의 경과를 보호자에게 보고하는 방안

특수학급 학생에 대하여 포트폴리오 평가를 활용하고 있다는 응답자 중에서 부모 및 보호자에게 경과를 보고하는 방안으로는 전화나 면담을 활용한다고 응답한 비율이 60.2%로 가장 높았으며, 다음으로는 학기말 성적표를 활용한다는 응답비율이 15.9%, 가정통신문을 활용한다는 비율이 10.2%, 알림장을 활용한다는 응답비율이 9.1%로 나타났으며, 기타의 응답비율이 4.5%로 나타났다. 기타의 의견으로는 포트폴리오를 학년말에 가정으로 보낸다와 특수교육대상아동이 고아로서 어려움이 따른다는 의견 등이 나왔다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-28>과 같다.

<표 Ⅳ-28> 포트폴리오 평가 경과를 보호자에게 보고하는 방안

내 용	학력		경력			계 (%)	케이스 백분율 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10 년	10년 이상		
알림장	2 (5.0)	6 (12.5)	2 (8.3)	2 (10.5)	4 (8.9)	8 (9.1)	8 (9.8)
가정통신문	5 (12.5)	4 (8.3)	2 (8.3)	3 (15.8)	4 (8.9)	9 (10.2)	9 (11.0)
전화 및 면담시	22 (55.0)	31 (64.6)	14 (58.3)	12 (63.2)	27 (60.0)	53 (60.3)	53 (64.6)
학기말성적표	7 (17.5)	7 (14.6)	4 (16.8)	2 (10.5)	8 (17.8)	14 (15.9)	14 (17.1)
기타	4 (10.0)	0 (0.0)	2 (8.3)	0 (0.0)	2 (4.4)	4 (4.5)	4 (4.9)
소 계	40 (100.0)	48 (100.0)	24 (100.0)	19 (100.0)	45 (100.0)	88 (100.0)	88 (107.4)*

* 복수응답임

11) 포트폴리오 평가를 활용한 평가의 긍정적인 측면(학생의 입장)

특수교사가 생각하기에 학생의 입장에서 포트폴리오 평가를 활용한 평가의 긍정적인 측면에 대한 응답은 학생의 동기유발 및 자아존중감을 향상한다고 응답한 비율이 41.8%, 학생 자신의 변화과정을 통해 강점과 약점을 파악한다고 응답한 비율이 41.8%, 학생과 교사의 긍정적인 상호작용을 조장한다고 응답한 비율이 11.2%, 학습자의 집중력 향상을 가져온다고 응답한 비율이 4.1%, 기타에 응답한 비율이 1.0%로 나타났다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-29>와 같다.

<표 Ⅳ-29>　　포트폴리오 평가의 긍정적인 측면(학생의 입장)

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10 년	10년 이상	
학생의 동기유발 및 자아존중감 향상	16 (36.4)	25 (46.3)	7 (29.2)	9 (41.0)	25 (48.1)	41 (41.8)
학생과 교사의 긍정적인 상호작용 조장	5 (11.4)	6 (11.1)	5 (20.8)	1 (4.5)	5 (9.6)	11 (11.3)
학습자의 집중력 향상	2 (4.5)	2 (3.7)	0 (0.0)	1 (4.5)	3 (5.8)	4 (4.1)
학생 변화과정을 통해 강점/약점을 파악	21 (47.7)	20 (37.0)	12 (50.0)	11 (50.0)	18 (34.6)	41 (41.8)
기타	0 (0.0)	1 (1.9)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (1.9)	1 (1.0)
소계	44 (100.0)	54 (100.0)	24 (100.0)	22 (100.0)	52 (100.0)	98 (100.0)

12) 포트폴리오 평가를 활용한 평가의 긍정적인 측면(교사의 입장)

포트폴리오를 활용한 평가방법이 교사 자신에게 주는 긍정적인 측면에 대한 응답은 학습자에게 적합한 교육과정 및 학습 환경을 조성한다고 응답한 비율이 62.0%로 가장 높았으며, 다음으로 학습자의 행동지도를 위한 정보를 제공한다고 응답한 비율이 18.0%, 학습자와의 의사소통의 향상 및 친밀감을 조성한다고 응답한 비율이 15.0%, 기타에 응답한 비율이 3.0%, 교사의 전문성이 향상한다고 응답한 비율이 2.0%로 나타났다. 기타의견으로는 교사의 지도아래 목표달성을 일괄적으로 볼 수 있어서 성과면에서 보람을 느낀다 등이 있었다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-30>과 같다.

<표 Ⅳ-30> 포트폴리오 평가의 긍정적인 측면(교사의 입장)

내 용	학력		경력			계 (%)	케이스 백분율 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10 년	10년 이상		
전문성 향상	0 (0.0)	2 (3.6)	0 (0.0)	1 (4.2)	1 (1.9)	2 (2.0)	2 (2.0)
교육과정/학습 환경조성	29 (65.9)	33 (58.9)	15 (62.5)	14 (58.3)	33 (63.5)	62 (62.0)	62 (63.3)
의사소통향상/ 친밀감조성	8 (18.2)	7 (12.5)	5 (20.8)	3 (12.5)	7 (13.5)	15 (15.0)	15 (15.3)
행동지도의 정보제공	5 (11.4)	13 (23.2)	4 (16.7)	5 (20.8)	9 (17.3)	18 (18.0)	18 (18.4)
기타	2 (4.5)	1 (1.8)	0 (0.0)	1 (4.2)	2 (3.8)	3 (3.0)	3 (3.1)
소 계	44 (100.0)	56 (100.0)	24 (100.0)	24 (100.0)	52 (100.0)	100 (100.0)	100 (102.1)*

* 복수응답임

13) 포트폴리오 평가에 가족의 참여를 확대시키는 방안

포트폴리오 평가를 활용하는 과정에서 부모 및 가족의 참여를 확대시키기 위한 적절한 방안으로는 공식모임이나 회의 때 부모에게 작품을 공개한다고 응답한 비율이 33.3%로 가장 높았으며, 동일한 활동을 가정에서 연계하여 지도할 수 있도록 부모를 격려한다고 응답한 비율이 26.5%, 교사의 의견을 덧붙여 가정 통신문으로 발송한다고 응답한 비율이 20.6%, 작품을 교실이나 복도에 전시한다고 응답한 비율이 16.7%, 기타에 응답한 비율이 2.9%로 나타났다. 기타의 의견으로는 농촌의 실정과 부모의 수준이 가족의 참여를 유도할 수 없다고 하였다. 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-31>과 같다.

<표 Ⅳ-31>　포트폴리오 평가에 가족의 참여를 확대시키는 방안

내 용	학력		경력			계 (%)	케이스 백분율 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10 년	10년 이상		
공식모임/회의시 작품 공개	17 (35.3)	17 (31.5)	12 (48.0)	8 (34.8)	14 (25.9)	34 (33.3)	34 (34.7)
작품 전시	8 (16.7)	9 (16.7)	2 (8.0)	6 (26.1)	9 (16.7)	17 (16.7)	17 (17.3)
가정통신문 발송	7 (14.6)	14 (25.9)	5 (20.0)	4 (17.4)	12 (22.2)	21 (20.6)	21 (21.4)
가정과 연계지도	14 (29.2)	13 (24.1)	5 (20.0)	4 (17.4)	18 (33.3)	27 (26.5)	27 (27.6)
기타	2 (4.2)	1 (1.8)	1 (4.0)	1 (4.3)	1 (1.9)	3 (2.9)	3 (3.1)
소 계	48 (100.0)	54 (100.0)	25 (100.0)	23 (100.0)	54 (100.0)	102 (100.0)	102 (104.1)*

* 복수응답임

14) 포트폴리오 평가 실행의 문제점

특수학급 학생에 대한 포트폴리오 평가를 실행하는데 있어서 가장 어려움점에 대한 응답은 체계적인 평가체제가 미비하다고 응답한 비율이 52.0%로 가장 높게 나타났으며, 재정적 지원 및 시간이 부족하다고 응답한 비율이 17.3%, 평가의 필요성에 대한 인식이 부족하다고 응답한 비율이 15.3%, 협력하고 자문할 인적자원이 부족하다고 응답한 비율이 13.3%, 기타에 응답한 비율이 2.0%로 나타났다. 포트폴리오 평가 실행의 가장 어려운 점에 관한 분석결과는 다음 <표 Ⅳ-32>와 같다.

<표 Ⅳ-32> 포트폴리오 평가 실행의 문제점

내 용	학력		경력			계 (%)
	대학 졸업	석사재학 이상	3년 미만	3-10년	10년 이상	
재정적 지원 및 시간의 부족	5 (11.4)	12 (22.2)	7 (29.1)	5 (22.7)	5 (9.6)	17 (17.3)
체계적인 평가 체제의 미비	22 (50.0)	29 (53.7)	10 (41.7)	13 (59.1)	28 (53.9)	51 (52.0)
협력하고 자문할 인적자원의 부족	6 (13.6)	7 (13.0)	2 (8.3)	3 (13.6)	8 (15.4)	13 (13.3)
평가의 필요성에 대한 인식 부족	9 (20.5)	6 (11.1)	4 (16.7)	1 (4.6)	10 (19.2)	15 (15.4)
기타	2 (4.5)	0 (0.0)	1 (4.2)	0 (0.0)	1 (1.9)	2 (2.0)
소계	44 (100.0)	54 (100.0)	24 (100.0)	22 (100.0)	52 (100.0)	98 (100.0)

Ⅴ. 논의

교육에 대한 국가적 차원의 학업성취도 평가와 관련하여 특수교육에서도 교육평가의 중요성이 인식된다. 본 연구는 다양한 평가방법과 학습자 스스로의 구성을 지향하는 오늘날의 관점에서 관찰법과 포트폴리오 평가를 중심으로 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 교육평가의 실태를 분석하여 평가의 문제점을 보완하고 평가체제의 구축을 위한 기초자료를 제공하고자 한다. 관찰법과 포트폴리오 평가에 대한 주요 결과를 중심으로 한 논의는 다음과 같다.

1. 평가의 실행여부와 실행의 문제점

2009년 국립특수교육원에서 실시한 특수교육실태조사에 의하면 중학교 특수학급에서 주로 활용하는 평가방법은 관찰법, 포트폴리오 평가, 지필평가 등이었다. 본 연구결과 역시 대다수의 특수학급 교사들은 관찰법과 포트폴리오 평가를 활용하여 특수교육대상 학생들을 평가하고 있었다. 그런데 특수학급 교사들 중 일부는 관찰법과 포트폴리오평가를 활용하지 않고 있었다. 그 이유로 평가를 계획하고 실행하는 시간의 부족과 평가를 실시하지 않고도 학생들의 성취수준을 파악할 수 있다는 의견을 제시하였다. 한편, 김주희(2007)의 연구결과 역시 일부의 특수학급 교사들이 수행평가를 실시하지 않고 있다고 보고하였으며, 그 이유로 적절한 수행평가 방법을 찾지 못했기 때문이라고 하였다.

한편, 관찰법과 포트폴리오 평가를 실행하는데 있어서의 어려움으로 체계적인 평가체제의 미비를 들고 있었다. 이러한 결과는 영남지방을 중심으로 장애학생들의 학업성취도 평가 실시의 어려움으로 체계적인 평가체제의 미비함을 지적한 손옥경(2008)의 연구와, 경기도를 중심으로 장애학생들의 학업성

취도 평가에서 평가체계의 마련을 지적한 김경숙(2007)의 연구에서도 언급하고 있는 점이다. 특수학급 학생에 대한 교육평가는 교육학에서 제시되는 동경험 다목표의 원리에 맞게 한 가지 교육 목표의 달성을 위한 다양한 평가장면의 선정과 교육경험이 제공되며, 하나의 평가 장면에서 여러 가지 교육목표의 달성여부를 평가하여야 하며, 단위학교에서 편성·운영되는 교육과정의 원활한 활용과 교육평가의 질적 개선을 위하여 체계적인 평가지침 체제의 구축이 필요하다. 또한 일상생활이나 교과학습에서 실천할 수 있는 구체적인 행위지침으로 구성되어야 한다. 교육과정의 평가와 질 관리를 위해 교육과정에 명시된 국가 수준의 역할(교육과학기술부, 2009a)은 주기적인 학생 학력평가, 학교 및 교육기관 평가, 교육과정 편성 및 운영에 관한 평가를 실시해야 한다고 명시하고 있으며, 교과별로 개발된 '절대 평가 기준' 보급, 평가문항 은행 구축과 통신망을 통한 활용 지원, 교과별 다양한 평가방법, 절차 도구 등의 개발 보급을 명시하고 있다. 하지만, 교육현장에서의 보급 및 활용이 제대로 이루어지지 않고 있으므로 담당교사는 평가를 활용하는데 있어서 국가수준에서 개발된 평가기준 및 방법 등에 관한 정보를 파악하고 이를 학습자료로 활용할 수 있도록 노력을 기울여야 할 것이다. 또한, 교사양성과정이나 교사연수과정에서도 평가의 방법과 활용에 대한 학습이 제공되어야 할 것이다.

본 연구에서 관찰법과 포트폴리오 평가에 대하여 특수교사들은 주관적인 평가로서 특수학급에서 관찰법과 포트폴리오 평가를 많이 사용하고는 있지만 단순히 학생들을 파악하는 참고자료로만 활용되는 수준에 머물고 있음을 알 수 있었다. 포트폴리오 평가의 경우 자기평가의 기록이나 교사의 비평에 있어서 학생의 성취수준이 자기평가에 이르지 못하며 교사의 업무과다 등으로 인하여 학습 결과물의 수집에 한정되고 있는 실정이다. 이는 포트폴리오 평가를 비롯한 다양한 평가방법에 대한 평가체제의 구축과 아울러 교사 자신들에 대한 교수-학습 활동에 대한 반성이 요구된다고 할 수 있다.

본 연구를 통하여 학습자의 적극적인 참여와 의미 형성 과정을 지향하는

오늘날의 구성주의적 관점에서 관찰법과 포트폴리오 평가를 비롯한 다양한 대안적 평가방법의 필요성을 인식하고 특수학급 교사의 적극적인 활용 및 특수교육 대상 학생들의 개별적 평가를 체계적으로 할 수 있는 평가체제의 마련이 요구되어지며, 연수의 기회확대 및 교사들의 실천적인 노력이 요구되어진다.

2. 평가결과의 기록

일반적으로 기본 교육과정 및 국민공통기본 교육과정(교육과학기술부, 2009a)에서 교과활동의 평가는 학생의 활동상황·특징·진보의 정도 등을 파악하여 그 결과를 서술적으로 기록하는 것을 원칙으로 하고 있다. 본 연구결과에서는 특수학급 학생에 대한 관찰법과 포트폴리오 평가를 활용한 후 평가결과의 기록은 개별화교육계획(IEP)의 평가란에 기록하거나 교사가 임의로 제작한 학생관찰일지 등에 기록한다는 의견을 보였으며, 학교생활기록부의 '특기사항'란에 기록하는 경우는 저조한 실태이다. 이는 특수학급 학생에 대한 평가가 특수학급 내 특수교사 중심의 평가로 이루어지고 있음을 보여주고 있다.

학교생활기록부는 학교교육의 정상화를 도모하고 학생의 인성적 교육활동을 포괄적으로 기록하고자 한다. 즉, 학교생활 전반을 입력하여 학생을 총체적으로 이해하고 학생의 학습 및 진학·취업을 위한 정보로 활용하기 위한 공식적·종합적인 문서이다(박도순, 2007). 학교생활기록부의 기록이 대·내외 입상 경력이나 학업우수자 중심으로 기록되는 현실을 반영하면 특수교육의 평가가 다소 어려운 점(한국특수교과교육학회, 2008)은 있으나, 특수학급 교사는 통합교육을 지향하며 특수학급 학생들이 일반학생들과 함께 평가에 참여할 수 있도록 일반교사·특수교육 관련 서비스 담당교사·전문가와의 원활한 의사소통을 통하여 협력하고 자문할 수 있도록 하는 지원이 요구되며,

교육평가의 활동이 통합학급의 평가활동과 연계되어져야 할 것이다. 또한 평가결과에 대한 교사의 책무성을 강화하고 적극적인 참여를 통하여 특수학급 학생들에 대한 교육적 성취를 분명히 할 수 있는 공식적인 체계로의 이행이 요구 되어 진다. 이는 평가결과를 기록하는 공식적인 문서의 마련을 지적한 손옥경・안성우(2008)의 주장과 일치하는 부분이다.

3. 평가의 객관성과 공정성을 확보하는 방안

관찰법과 포트폴리오 평가를 활용하는데 있어 평가결과의 공개나 채점기준을 명확히 제시하는 등 평가의 객관성과 공정성을 확보하기 보다는 비교적 교사의 자율에 의한 평가가 이루어지고 있음을 알 수 있었다. 이는 평가의 타당성과 신뢰성을 확보하기 위해서라도 교사들의 자문을 위한 협의회의 구성이나 연구 활동을 통한 정보교환이 필요함을 시사하고 있음을 의미한다.

정의적 영역은 객관적 평가가 어려운 영역이므로 객관성 확보를 위해 평가항목과 점수 배당 기준을 사전에 관련인들과의 협의를 통해 설정하여 이를 적용하는 것이 좋으며, 태도에 대한 평가는 가능한 한 다양한 방법을 활용하거나 2인 이상의 평가를 비교하여 분석하는 것도 바람직하다고 할 수 있다.

따라서 평가도구의 객관성 확보를 위해서도 교사가 개인적으로 개발하기 보다는 동료 교사들과 협의를 통해 공동으로 개발하는 것이 좋다. 또한, 평가를 실시하기 전에 평가 기준을 자세하게 만들어 이를 근거로 평가를 실시하는 것이 바람직하다. 평가준거를 설정하는 경우에도 평가방법을 수정하거나 개별화를 통하여 학생들을 참여시키거나 루브릭을 활용하여 평가의 객관성과 공정성을 확보할 수 있다. 루브릭이란 구성주의적 관점에서 학습자의 수행을 평가할 때 효과적인 평가도구로 학습자의 학습결과물이나 성취 정도를 평가하기 위하여 사용하는 명세화되고 사전에 공유된 기준이나 가이드라인이다(곽내영, 2009). 학습자들이 스스로 평가과정에 참여함으로써 학습동기를 향

상시키며 목표를 분명히 인식함으로써 자기주도적 학습이 이루어질 수 있으리라 여긴다.

4. 평가방법의 다양성

특수학급 학생에 대한 관찰법의 활용영역과 포트폴리오 평가의 활용영역을 살펴보면 다음과 같다. 관찰법의 경우는 말이나 글로 표현하기 어려운 직접적인 행동을 측정단위로 사용하여 행동에 관한 자료를 수집하는 특성(권대훈, 2005)으로 인해 교과영역이나 기능적 생활영역의 평가보다는 주로 문제행동 및 태도영역의 평가에 사용되고 있었다. 관찰법은 자료를 수집하거나 수집한 자료를 보완할 수 있는 방법으로도 유용하며, 연령이나 성별 및 인지적 수준에 관계없이 다양한 상황에서 융통성 있게 적용할 수 있다. 관찰법의 활용은 객관적인 측정의 가능성을 높이기 위하여 행동을 관찰하는 즉시 그 결과를 적절한 방법으로 기록하거나 요약하는 것이 바람직하다. 또한 기억내용이 시간이 지남에 따라 왜곡될 수 있으므로 되도록 자연스러운 상황에서 관찰할 수 있도록 한다(박도순, 2007).

포트폴리오 평가는 수업과 평가가 유기적으로 연계되어 학습의 개별화를 성취할 수 있는 특성(권대훈, 2005)으로 인해 기능적 생활영역이나 문제행동 및 태도영역의 평가보다는 주로 교과영역의 평가에 활용되고 있음을 알 수 있었다. 이와 같은 포트폴리오 평가는 학생들로 하여금 자율적으로 학습하고 평가할 수 있는 장점을 가지며, 학생 작품의 불충분한 부분은 새로운 학습목표에 반영되어 보완할 수 있도록 해준다.

평가방법의 선정과 활용은 어느 한가지로 결정하는 절대적인 평가방법보다는 평가하려는 대상의 성질이나 여건들을 종합적으로 분석하여 가장 적절한 방법을 선택하여 활용하여야 할 것이다. 한편, 본 연구에서는 설문조사상의 제한점으로 과학교과를 교과영역에 세부사항으로 구체적으로 기술하지는 않

았지만, 예를 들어 과학교과에서 사용할 수 있는 평가방법(백순근, 1999)으로는 서술형 검사, 논술형 검사, 구술 시험, 실험·실습법, 관찰법, 연구보고서법, 포트폴리오 평가 등이 적용될 수 있다. 그러므로 교육평가를 실행하는 교사의 실천적 입장에서는 각각의 학습주제에 따라 각기 방법을 달리하거나 한 가지 이상의 방법을 적용하여 활용할 수 있다.

Ⅵ. 결론 및 제언

본 연구는 오늘날의 구성주의 평가와 관련하여 중학교 특수학급 학생에 대하여 관찰법과 포트폴리오 평가를 기준으로 특수교사의 교육평가 실태를 알아보고자 하였다. 설문조사를 통해 수집한 자료를 분석한 결과를 바탕으로 연구문제에 따른 결론과 제언은 다음과 같다.

1. 결론

첫째, 관찰법을 활용한 평가실태에서는 특수교사의 대다수가 관찰법을 실시하고 있으나 실행상의 어려움으로 체계적인 평가체제의 미비를 가장 큰 요인으로 들고 있다. 평가실행의 소극적인 태도를 극복하기 위한 다양한 평가방법이나 평가도구의 마련 및 평가방법에 대한 연수의 필요성이 요구되어지며, 특수학급 교사들의 적극적인 참여와 책무성을 강화할 수 있는 평가체제가 구축되어져야 할 것이다. 관찰법은 일화기록법을 가장 많이 활용하고 있고, 주로 특수교육 대상 학생의 문제행동과 태도영역의 평가에 사용하고 있었다. 이는 관찰법이 다른 대안적인 평가방법보다도 특수학급 학생들에 대한 문제행동을 관리하는데 적절하게 활용될 수 있는 방법이라고 할 수 있다. 또한 관찰법은 개별화교육프로그램을 계획하고 특수교육대상 학생의 배치를 위하여 가장 많이 활용되고 있는 것으로 보아 특수교육관련서비스의 초기단계에 관찰법이 사용된다는 점을 시사해준다. 관찰법의 결과기록은 통합학급교사와 협력하여 학교생활기록부에 기록되기보다는 특수학급내의 평가활동에 대한 기록 위주로 활용되고 있다. 평가준거로는 개별화교육계획(IEP)의 장/단기목표를 기준으로 그때 그때의 학습활동에 따라 평가하며 대개의 경우 교사의 자율적 판단에 의하여 평가되고 있다. 학생 개개인에 대한 관찰법의 평가결과는 주로 전화나 면담을 통해 부모 및 보호자에게 정보를 교환하고 있으

며 원활한 의사교환으로 학부모와의 협력을 기초로 한 가정과의 연계지도가 이루어지고 있다. 관찰법은 특수교육 대상 학생들에게는 학생 자신의 변화과정을 통해 강점과 약점을 파악할 수 있으며, 특수학급 교사에게는 학습자에게 적합한 교육과정 및 교수-학습 환경을 조성할 수 있는 유용한 평가방법의 하나로써 보다 바람직한 실행을 위하여 다양한 협력이 뒤따라야 한다. 평가의 주체인 특수학급 교사는 통합학급교사와의 연대적 책임을 공유하며 상호협력을 위한 노력을 기울여야 할 것이다.

둘째, 포트폴리오를 활용한 평가실태에서는 특수교사의 대다수가 포트폴리오 평가를 실시하고 있으나 관찰법과 마찬가지로 실행상의 어려움으로 체계적인 평가체제의 미비를 가장 큰 요인으로 들고 있다. 또한 특수교육대상 학생의 자기평가나 교사의 비평에 대한 기록은 학생 자신의 평가곤란과 교사의 업무과다에 따른 시간부족 등의 요인으로 잘 이루어지지 않고 있음을 알 수 있었다.

포트폴리오 평가 역시 관찰법과 동일하게 채점기준에서 비교적 교사의 자율적 판단에 의하여 평가가 이루어지고 있으며, 결과의 기록에서도 통합학급 교사와 연계된 학교생활기록부의 기록보다는 IEP의 평가란이나 특수교사가 임의로 제작한 학생관찰일지 등에 기록하는 경우가 많았다. 포트폴리오 평가는 주로 국어·수학 등의 교과영역을 평가하는데 사용되고 있고, 대다수가 포트폴리오를 교실에 비치하여 활용하고 있었다. 포트폴리오는 공식모임이나 회의 때 부모에게 공개되거나 교실에 전시되며, 교사의 의견을 덧붙여 가정통신문으로 발송되어지며, 가정과 연계되어 아동의 계속적인 지도를 위한 자료로 활용되고 있다. 이러한 포트폴리오 평가는 평가방법의 특성이 반영된 결과로서 학생들의 교과영역에서의 학업성취를 알아 볼 수 있도록 활용될 수 있다. 포트폴리오 평가는 학생의 입장에서는 학생 자신의 변화과정을 통해 강점과 약점을 파악할 수 있으며, 학생의 동기유발 및 자아 존중감의 향상을 가져오며, 교사의 입장에서는 학습자를 위한 교육과정의 수정 및 교수-학습 환경을 조성하는 자료로 유익하게 활용될 수 있다고 본다.

2. 제언

첫째, 본 연구의 제한점으로는 자료 분석의 대상이 광주 · 전남지역의 중학교 특수학급 교사를 대상으로 제한되었다. 연구결과를 일반화하기에는 무리가 있으므로 전국 단위의 광범위한 실태를 파악할 필요가 있다.

둘째, 오늘날의 특수교육은 분리교육보다는 통합교육을 강조하는 추세이다. 통합교육을 지향하며 특수교육 대상 학생들이 일반학생들과 같은 평가활동에 참여할 수 있는 방안을 마련하기 위한 후속연구 및 2011년 도입되는 특수교육대상학생 학력평가제 및 평가제 조정안에 대한 실천적 마련을 위한 연구가 이루어져야 할 것이다.

참 고 문 헌

강영택, 장병연 (1998). **특수학급 경영평가 연구**. 국립특수교육원.

곽내영 (2009). **곽내영 교육학**. 경기도: 도서출판 형설.

교육부 (1998). **수행평가의 이해**. 교육부.

교육과학기술부 (2009a). **특수학교 교육과정 해설**. 교육과학기술부.

교육과학기술부 (2009b). **우리교육의 진단과 처방: 국가수준의 학업성취도 평가로 시작됩니다**. 교육과학기술부.

권대훈 (2005). **교육평가**. 서울: 학지사.

권도하 (1997). 청각인지 능력을 통한 언어장애 아동의 진단에 관한 연구. **언어치료연구**. 6(1) 1-29.

김경숙 (2007). **통합학급에서의 특수교육대상학생 학업성취도 평가 실태조사**. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.

김동일, 이대식, 신종호 (2006). **학습장애아동의 이해와 교육**. 서울: 학지사.

김미경 (2007). **중학교 특수학급 교사의 국어과 개별화교육계획 및 수행평가 실태**. 대구대학교 특수교육대학원 석사학위논문.

김은주, 김동일, 박경숙, 안수경 (2002). **한국 장애학생의 학업성취도 분석연구**. 국립특수교육원.

김은주, 김동일, 박경숙, 최종근 (2003). **장애학생의 국가수준 학업성취도 평가 참여 방안 연구: 시각장애·청각장애·지체부자유 학생을 중심으로**. 국립특수교육원.

김정환 (2005). **수행평가의 적용방안/새로운 대안**. 국립특수교육원.

김주희 (2007). **중등학교 특수학급교사의 수행평가 실행실태와 인식수준**. 대구대학교 특수교육대학원 석사학위논문.

김주혜 (2008). **특수학급교사와의 협력을 통한 교사포트폴리오 제작이 통합학급교사의 교수수행능력과 교사효능감에 미치는 영향**. 이화여자

대학교 대학원 박사학위논문.

남진 (1998). **포트폴리오 평가 기법을 적용한 쓰기 수업 효과 분석.** 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

노선옥, 김현진, 김은숙, 박성우, 신재훈, 이정현 (2009). 2008 **특수교육실태조사.** 국립특수교육원

류정민 (2003). **초등영어 수행평가 방법의 적합성에 관한 연구.** 서울교육대학교 교육대학원. 석사학위논문.

박경숙 (2000). **특수학급 교육과정의 편성과 운영.** 국립특수교육원.

박도순 (2007). **교육평가: 이해와 적용.** 서울: 교육과학사.

박도순, 홍후조 (1998). **교육과정과 교육평가.** 서울: 문음사.

박성우, 김용욱, 김은숙, 이대식, 우정한, 정주영 (2004). **발달장애학생의 학업성취도 평가에 대한 인식 및 학업성취 실태조사.** 국립특수교육원.

박성현 (2002). **박성현 교육학.** 서울: 도서출판 박문각.

배호순 (2000). **수행평가의 이론적 기초.** 서울: 학지사.

백순근 (1999). **중학교 각 교과별 수행평가의 이론과 실제.** 서울: 원미사

백순근 (2002). **수행평가의 방법에 대한 이해.** 국립특수교육원

성태제, 시기자 (2007). **연구방법론.** 서울: 학지사.

손옥경, 안성우 (2008). 중학교 특수학급 교사의 교육 평가 실태와 태도 및 인식 조사 연구. **특수아동교육연구.** 10(3), 173-193.

송명섭 (1997). **과학교육에서의 포트폴리오 평가.** 대구교육대학교 과학교육연구소.

신소니아 (2005). **초등 특수학급 학생의 학업성취도에 대한 특수학급 교사의 평가 실태.** 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

양옥승, 황윤세 (2001). 유치원에서의 효율적인 포트폴리오 평가 방법 연구. **한국아동학회.** 22(1), 191-211.

이만영 (2003). **특수학교 교육과정 평가 모형과 평가 준거 연구.** 창원대학교대학원 교육학 박사학위논문.

이병삼 (2000). **초등학교 사회과에서의 질적 평가 실태 조사**. 인천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

이소현, 박은혜 (2007). **특수아동 교육**. 서울: 학지사.

이소현, 박은혜, 김영태 (2007). **교육 및 임상현장 적용을 위한 단일대상연구**. 서울: 학지사.

이승희 (2008). **특수교육평가**. 서울: 학지사.

이희정 (2003). **유치원 특수학급 교사의 수행평가 활용에 관한 연구**. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.

정대영, 박희찬 (2000). 자폐아동 교육 진단 검사 표준화 연구. **특수교육학연구** 34(3), 251-281.

최병옥 (2004). **옥교육학**. 경기도: 양서원.

최세민, 유장순, 김주영 (2005). **특수학급 경영론**. 서울: 도서출판 박학사

최종근, 김동일, 김은주 (2005). 장애학생을 위한 검사 조정과 학업성취 수준 분석. **특수교육연구**. 12(1), 163-184.

한국특수교육교과교육학회 (2008). **특수교육 교과교육론**. 서울: 교육과학사.

한성희, 박혜준 (2004). 감각 장애 아동을 위한 진단·평가 도구 개발 및 진단가용 웹기반 전문가 시스템 구축: 시기능 진단·평가 도구의 타당도와 신뢰도. **특수교육학연구**. 38(4), 433-458.

황해익, 정혜영 (2000). **유아교사를 위한 포트폴리오 평가**. 경기도: 양서원.

Elizabeth Shores & Cathy Grace (2003). *The Portfolio Book A Step-by-Step Guide For Teachers.* **단계별 포트폴리오 활동의 이론과 실제** (한유미, 오연주 역). 서울: 다음세대.

John. J. Venn (2000). *Assessing Students with Special Needs(2nd ed).* Upper Saddle River. NJ: Prentice - Hall. Inc.

Martha L. Thurlow (2002). *Assessments of the Academic Achievement of Students with Disabilities and Their Adaptations.* University of Minnesota. National Center on Educational Outcomes(NCEO).

<부록>

중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 교육평가 실태
- 관찰법과 포트폴리오 평가를 중심으로 -

_____ 귀하

선생님, 안녕하십니까?

저는 조선대학교 교육대학원에서 특수교육을 전공하고 있으며, 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 교육평가 실태에 대하여 석사학위 논문을 준비하고 있습니다.

이 설문지는 본 연구자가 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 교육평가 실태에서 활용되고 있는 관찰법과 포트폴리오 평가에 대한 실태를 파악하기 위하여 제작되었습니다. 본 연구를 위해 선생님들의 도움이 절대적으로 필요합니다. 본 설문지는 무기명으로 작성되며, 여러분께서 응답하신 내용은 오직 학문적 연구를 위한 자료로 사용되어질 것입니다.

다소 번거로우시더라도 다음 내용들을 잘 살펴보시고 구체적으로 답해주시면 연구에 큰 도움이 되겠습니다. 설문 응답에 소요되는 시간은 10분 정도이며, 월 일까지 돌려주시면 대단히 감사하겠습니다. 본 설문에 응답해 주셔서 진심으로 감사의 말씀을 드립니다.

2009 년 5 월
조선대학교 교육대학원 특수교육전공
연구자 정현영 올림

본 설문에 관한 문의가 있으시면 연락주시기 바랍니다.
휴대폰 : 010-7603-0879, 이메일 : hyjeong1112@naver.com

※ 다음 질문에 ∨표 해 주세요.

귀하의 성별은? ① 남자 ② 여자

귀하의 연령은? ① 20대 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대 이상

귀하의 학력은? ① 대학졸업이상 ② 석사재학이상

귀하의 특수교육교사 경력은?
① 3년 미만 ② 3년 이상 ~ 10년 미만 ③ 10년 이상

Ⅰ. 관 찰 법

※ 본 설문지에서의 관찰법이란 특수학급 학생을 대상으로 학교생활 전반에서 자연스럽게 나타나는 행동을 기술 또는 기록함으로써 특정현상에 대한 객관적인 자료를 수집하는 방법을 말한다. 관찰의 기록방법으로는 서술기록(일화기록법), 간격기록(시간표집법), 사건기록(사건표집법), 평정기록(평정척도, 체크리스트) 등을 활용할 수 있다.

1. 평가도구로 관찰법을 활용한 평가를 사용하고 계십니까?
   ① 그렇다. (문항 2로 이동) ② 그렇지 않다. (1-1이후, 문항 12번으로 이동)

1-1. 만일 평가도구로서 관찰법을 사용하지 않는다면 그 이유는 무엇입니까?
   ① 관찰법에 대한 훈련이 부족하다.
   ② 평가를 계획하고 실행하는 시간이 부족하다.
   ③ 철학적으로 관찰법을 평가도구로 동의하지 않는다.
   ④ 특별히 평가를 하지 않아도 충분히 학생의 수준이나 성취를 파악하고 있다.
   ⑤ 기타 ( )

2. 관찰법을 이용한 평가는 어느 시기에 <u>가장</u> 많이 사용하고 계십니까?
   ① 수업 전 ② 수업 중 ③ 수업 후 ④ 수시로

3. 관찰의 기록방법으로는 어느 것을 <u>가장</u> 많이 활용하고 계십니까?
   ① 서술기록(일화기록법) ② 간격기록(시간표집법) ③ 사건기록(사건표집법)
   ④ 평정기록(평정척도, 체크리스트) ⑤ 기타 ( )

4. 관찰법은 어느 영역에서 <u>가장</u> 많이 사용하고 계십니까?
   ① 교과영역 ② 기능적 생활영역 ③ 문제행동 및 태도영역
   ④ 영역을 구분하지 않는다.

5. 교과영역에서 실제로 관찰법을 이용한 평가를 <u>가장</u> 많이 하고 있는 교과는 무엇입니까?
   ① 국어 ② 수학 ③ 사회 ④ 컴퓨터 ⑤ 예체능 ⑥ 기타 ( )

6. 장애학생을 위한 기능적 생활영역에서 실제로 관찰법을 이용한 평가를 가장 많이 하고 있는 영역은 무엇입니까?

① 의사소통 기술 ② 자기관리 및 가정생활 기술 ③ 사회적 기술
④ 지역사회 활용 기술 ⑤ 직업기술 ⑥ 기타 ( )

7. 관찰법을 적용한 평가에서 가장 강조하고 계신 것은 무엇입니까?

① 학습활동에의 참여 ② 또래 학생과의 상호작용 ③ 학생의 성취수준
④ 문제행동의 관리 ⑤ 기타 ( )

8. 관찰법을 적용하는데 있어 평가준거는 어느 것을 기초로 작성하고 계십니까?

① IEP의 장/단기목표에 따라 평가한다.
② 학습활동에 따라 평가한다.
③ IEP의 장/단기목표 및 학습활동에 따라 평가한다.
④ 기타 ( )

9. 관찰법을 적용하는데 있어 객관성과 공정성을 확보하기 위해서 어떻게 해결하고 계십니까?

① 채점기준을 명확하게 제시한다.
② 평가결과를 공개한다.
③ 교사의 자율에 의한다.
④ 기타 ( )

10. 특수학급 학생에 대한 관찰법의 결과기록은 어떻게 하고 계십니까? (복수응답가능)

① IEP의 평가란에 기록하고 있다.
② 학생관찰일지 등을 임의로 만들어서 기록하고 있다.
③ 학교생활기록부의 '특기사항'란에 기록하고 있다.
④ IEP의 평가란과 임의로 제작한 학생관찰일지 등에 기록하고 있다.
⑤ 기타 ( )

11. 관찰법을 적용한 평가에서 부모 및 보호자에게 경과보고는 어떤 방법을 활용하고 계십니까?(복수응답가능)

① 알림장을 활용한다.
② 가정통신문을 발송한다.
③ 전화 및 면담을 이용한다.

④ 학기말 성적표를 활용한다.　⑤ 기타 (　　)

12. 특수교육의 평가 단계 중 관찰법을 가장 많이 사용하는 단계는 어느 단계입니까?
① 선별　② 진단　③ 특수교육대상자 적격성 판단
④프로그램 계획 및 배치　⑤ 형성평가　⑥ 총괄평가

13. 교사가 생각하기에 학생의 입장에서 관찰법을 활용한 평가의 가장 긍정적인 측면은 무엇이라고 생각하십니까?
① 학생의 동기유발 및 자아 존중감의 향상을 가져온다.
② 학생과 교사와의 긍정적 상호작용을 조장한다.
③ 학습자의 학습활동에의 참여를 조장한다.
④ 학생 자신의 변화과정을 통해 강점과 약점을 파악한다.
⑤ 기타 (　　)

14. 평가방법으로서 관찰법이 선생님 자신에게 주는 가장 긍정적인 측면은 무엇이라고 생각하십니까?
① 교사의 전문성을 향상한다.
② 학습자에게 적합한 교육과정 및 학습 환경을 조성한다.
③ 학습자와의 의사소통의 향상 및 친밀감을 조성한다.
④ 학습자의 행동지도를 위한 정보를 제공한다.
⑤ 기타 (　　)

15. 관찰법을 적용한 평가에서 가장 어려운 점은 무엇이라고 생각하십니까?
① 재정적 지원 및 시간이 부족하다.
② 체계적인 평가체제가 미비하다.
③ 협력하고 자문할 인적자원이 부족하다.
④ 평가의 필요성에 대한 인식이 부족하다.
⑤ 기타 (　　)

Ⅱ. 포트폴리오 평가

※ 본 설문지에서의 포트폴리오 평가는 학생의 학습 및 성취를 평가하기 위하여 학생의 작업이나 작품을 지속적으로 모아 둔 작품집을 이용한 평가방법을 말한다. 포트폴리오의 항목으로는 작업표본, 수행과제의 결과물, 학습일지, 이야기 견본, 그림, 사진, 제작물, 창의적 작품 등을 활용한다.

1. 평가도구로 포트폴리오 평가를 사용하고 계십니까?
   ① 그렇다. (문항 2로 이동)　② 그렇지 않다. (1-1이후, 문항 11로 이동)

1-1. 만일 평가도구로서 포트폴리오 평가를 사용하지 않는다면 그 이유는 무엇입니까?
   ① 포트폴리오에 대한 훈련이 부족하다.
   ② 평가를 계획하고 실행하는 시간이 부족하다.
   ③ 철학적으로 포트폴리오를 평가도구로 동의하지 않는다.
   ④ 특별히 평가를 하지 않아도 충분히 학생의 수준이나 성취를 파악하고 있다.
   ⑤ 기타 (　　)

2. 특수학급에서 포트폴리오 평가를 주로 사용하는 영역은 어느 것입니까?
   ① 교과 영역　② 기능적 생활영역　③ 문제행동 및 태도 영역
   ④ 영역을 구분하지 않는다.

3. 교과영역에서 실제로 포트포리오 평가를 가장 많이 하고 있는 교과는 무엇입니까?
   ① 국어　② 수학　③ 사회　④ 컴퓨터　⑤ 예체능　⑥ 기타 (　　)

4. 포트폴리오 평가를 실행하는데 있어 평가기록은 어느 시기에 가장 많이 실시하고 있습니까?
   ① 학기 초　② 학기 중간　③ 학기 말　④ 수시로

5. 자료의 공유차원에서 개별 학생의 포트폴리오를 교실에 비치하고 있습니까?
   ① 그렇다.　② 그렇지 않다.

5-1. 교실에 학생의 포트폴리오를 비치하지 않으신다면 그 이유는 무엇인지 간단히 기술하여 주십시오. ( )

6. 포트폴리오 평가 과정에서 학생의 자기반성이나 자기평가 및 교사의 비평에 대한 기록은 잘 이루어지고 있습니까?
① 그렇다. ② 그렇지 않다.

6-1. 학생의 자기반성이나 자기평가 및 교사의 비평에 대한 기록이 잘 이루어지지 않는다면 그 이유를 간단히 기술하여 주십시오. ( )

7. 포트폴리오 평가방법을 적용하는데 있어 평가준거는 어느 것을 기초로 작성하고 계십니까?
① IEP의 장/단기목표에 따라 평가한다.
② 학습활동에 따라 평가한다.
③ IEP의 장/단기목표 및 학습활동에 따라 평가한다.
④ 기타 ( )

8. 포트폴리오 평가의 객관성과 공정성을 확보하기 위해서 어떻게 해결하고 계십니까?
① 채점기준을 명확하게 제시한다.
② 평가결과를 공개한다.
③ 교사의 자율에 의한다.
④ 기타 ( )

9. 특수학급 학생에 대한 포트폴리오 평가의 결과기록은 어떻게 하고 계십니까?
① IEP의 평가란에 기록하고 있다.
② 학생관찰일지 등을 임의로 만들어서 기록하고 있다.
③ 학교생활기록부의 '특기사항'란에 기록하고 있다.
④ IEP의 평가란과 임의로 제작한 학생관찰일지 등에 기록하고 있다.
⑤ 기타 ( )

10. 포트폴리오 평가에서 부모 및 보호자에게 경과보고는 어떤 방법을 활용하고 계십니까?(복수응답가능)
① 알림장을 활용한다. ② 가정통신문을 발송한다.
③ 전화 및 면담을 이용한다. ④ 학기말 성적표를 활용한다. ⑤ 기타 ( )

11. 교사가 생각하기에 학생의 입장에서 포트폴리오 평가를 활용한 긍정적인 측면은 무엇이라고 생각하십니까?

① 학생의 동기유발 및 자아 존중감의 향상을 가져온다.
② 학생과 교사와의 긍정적 상호작용을 조장한다.
③ 학습자의 집중력 향상을 가져온다.
④ 학생 자신의 변화과정을 통해 강점과 약점을 파악한다.
⑤ 기타 ( )

12. 포트폴리오 평가를 통해 선생님 자신에게 주는 긍정적인 측면은 무엇이라고 생각하십니까?(복수응답가능)

① 교사의 전문성을 향상한다.
② 학습자에게 적합한 교육과정 및 학습환경을 조성한다.
③ 학습자와의 의사소통의 향상 및 친밀감을 조성한다.
④ 학습자의 행동지도를 위한 정보를 제공한다.
⑤ 기타 ( )

13. 포트폴리오 평가를 활용하는 과정에서 부모 및 가족의 참여를 확대시키기 위한 적절한 방법은 무엇이라고 생각하십니까?(복수응답가능)

① 공식모임이나 회의 때 부모에게 작품을 공개한다.
② 작품을 교실이나 복도에 전시한다.
③ 교사의 의견을 덧붙여 가정 통신문으로 발송한다.
④ 동일한 활동을 가정에서 연계하여 해 보도록 부모를 격려한다.
⑤ 기타 ( )

14. 포트폴리오를 적용한 평가에서 <u>가장</u> 어려운 점은 무엇입니까?

① 재정적 지원 및 시간이 부족하다.
② 체계적인 평가체제가 미비하다.
③ 협력하고 자문할 인적자원이 부족하다.
④ 평가의 필요성에 대한 인식이 부족하다.
⑤ 기타 ( )

※ 기타 의견이 있으시면 자유롭게 적어 주십시오.

****** 감 사 합 니 다 ******

저작물 이용 허락서

학 과	특수교육	학 번	20078018번	과 정	석사
성 명	한글: 정 현영 한문: 丁 賢 永 영문: Hyun-Young Jeong				
주 소	광주광역시 북구 문흥동 948-1번지				
연락처	010-7603-0879 E-MAIL: hyjeong1112@naver.com				
논문제목	한글 : 중학교 특수학급 학생에 대한 특수교사의 관찰법과 포트폴리오 평가 실태 영문 : The current status of educational evaluation of students by special education teachers based on observation and portfolio assessment in middle school				

본인이 저작한 위의 저작물에 대하여 다음과 같은 조건 아래 조선대학교가 저작물을 이용할 수 있도록 허락하고 동의합니다.

- 다 음 -

1. 저작물의 DB구축 및 인터넷을 포함한 정보통신망에의 공개를 위한 저작물의 복제, 기억장치에의 저장, 전송 등을 허락함
2. 위의 목적을 위하여 필요한 범위 내에서의 편집・형식상의 변경을 허락함. 다만, 저작물의 내용변경은 금지함.
3. 배포・전송된 저작물의 영리적 목적을 위한 복제, 저장, 전송 등은 금지함.
4. 저작물에 대한 이용기간은 5년으로 하고, 기간종료 3개월 이내에 별도의 의사표시가 없을 경우에는 저작물의 이용기간을 계속 연장함.
5. 해당 저작물의 저작권을 타인에게 양도하거나 또는 출판을 허락을 하였을 경우에는 1개월 이내에 대학에 이를 통보함.
6. 조선대학교는 저작물의 이용허락 이후 해당 저작물로 인하여 발생하는 타인에 의한 권리 침해에 대하여 일체의 법적 책임을 지지 않음
7. 소속대학의 협정기관에 저작물의 제공 및 인터넷 등 정보통신망을 이용한 저작물의 전송・출력을 허락함.

년 월 일

저작자: 정 현영 (서명 또는 인)

조선대학교 총장 귀하