

가정교과 교사의 수행평가에 대한 태도와 실시현황에 대한 연구

유 인 영* · 윤 인 경**

대전 용운중학교* · 한국교원대학교 가정교육과**

Teacher's Attitude and practical Application of Performance Assessment in the Home Economics Education

Yu, In-Young* · Yoon, In-Kyung**

*Yongun Middle School in Daejeon**
*Dept. Home Economics Education, Korea National Univ. of Education***

Abstract

The purpose of this research is to study the performance assessment made by high school home economics teachers: their attitudes toward it, and their actual executions of it, as well as to determine how their awareness and attitudes toward the assessment correlate with the qualitative output of the executions of their performance assessments. The research has yielded the following results:

1. The attitudinal score shows above average of 58.7/90. By the sub-factors, awareness of the characteristics of performance assessment is 20.6/30; the favorable attitudinal score is at 20.0/30, the behavioral attention at 9.5/15, and the effects of performance assessment on the teachers and the classes at 8.6/15.

2. In a single semester, the highest frequency of executing performance assessment is between 1 to 2 times (58.7%), and practical skill test is proven to be the most frequently used category at 79.9%.

3. The correlation between the overall attitude on performance assessment and the quality of actual performance assessment executed is high, indicating superior quality of performance assessment, which is directly proportionate to the enhanced attitude of teachers on performance assessment.

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

새 천년을 맞이하는 시점에서 마련된 제 7차 교육과정에서는 세계화, 정보화 사회로 예측되는 미래사회에 적용하기 위해서는 종래의 교수·학습 방법 뿐 아니라 평가 방법에서도 개선이 필수적임을 명시하고 있다. 가정교과에서 요구하는 평가 방법은 사고력, 문제해결력, 실천력등을 평가하는 과정평가, 질적평가, 팀별평가 등이며 이는 수행평가의 본질과 일치하고 있다. 이러한 수행평가는 가정교과에서 전혀 새로운 것은 아니다. 가정교과는 그 동안 실천과 적용을 중시하는 교과의 특성상 실험·실습, 관찰, 보고서 등 지필 평가에 대한 여러 대안적인 평가들을 수행해 왔다. 그러나 선행연구에서 나타난 바와 같이 단위시간이 부족하고(하금자, 1988; 박영현, 1991) 구체적인 평가 기준이 마련되지 못하여(최승자, 1985; 하금자, 1988; 이지향, 1990) 효율적으로 이루어지지 못하였다.

한국대학교육협의회가 1999년 3월 26일 발표한 「2002학년도 대입 전형계획」에 따르면 전국 177개 대학의 대부분인 172개교가 수행평가 내용이 기재된 학생생활기록부를 전형자료로 삼는다. 특히, 이들 중 상당수 대학은 특별전형에서 학생부의 수행평가 성적만으로 선발키로 해 수행평가가 입시의 결정적 요인이 됐다. 이것은 앞으로 수행평가의 비중이 더 커지고 확산될 것임을 의미하는 것이다. 그러나 교육 현실을 보면, 교사 한사람이 논술 및 서술형 검사, 실험·실습, 발표, 토론, 연구보고서 제출은 물론 평가 내용에 대한 전산기록까지 맡아야 한다는 것은 여간 벅찬 업무가 아니다. 이렇게 과제의 수가 많아지거나 채점해야 할 학생들이 너무 많아 발생할 수 있는 채점자의 피로는 채점의 일관성에 영향을 주는 중요한 요인이 된다(Klein & Stecher, 1998). 이러한 상황에서 변화의 초점은 실제로 의지를 가지고 교수·학습을 개혁해 나가려는 교사에게 있다. 즉, 수행평가가 장기적인 변화로 정착되어 가든, 일시적인 유행으로 끝나든 그 열쇠는 교사의 수용태도인 것이다(Sigrin T, 1992). 그러므로 가정교과에서도 수행평가의 도입 단계인 현 시점에서 교사들이 수행평가에 대해 어떤 태도를 갖고 있는지 살펴보고, 평가체

제의 변화 시도가 어떻게 일어나고 있는지 알아볼 필요가 있다.

따라서, 본 연구에서는 가정교과 교사들이 수행평가에 대해 어떤 태도를 갖고 있으며, 수행평가를 어떻게 실시하고 있는지 알아보고자 한다. 또한, 수행평가에 대한 태도는 수행평가의 질에 어떤 영향을 주는지 알아봄으로써 수행평가의 장기적인 실행을 위한 대안을 제시해 보고자 한다.

2. 연구 내용

- 가. 수행평가에 대한 가정교과 교사의 태도를 알아본다.
- 나. 교사 변인에 따른 수행평가 실시 현황을 알아본다.
- 다. 실제 실시하는 수행평가의 질과 교사 태도와의 관련성을 알아본다.

II. 선행연구 고찰

1. 교사의 수행평가에 대한 태도

수행평가에 대한 외국 교사들의 반응은 대부분 긍정적인 것으로(고지연, 1998; Keyes, 1996; Afflerbach, 1996; Koretz, 1996; Jett & Schafer, 1993) 보고되고 있다. 구체적으로 살펴보면 경력에 따른 차이는 보이지 않았으며 과목에 따라서는 차이가 있어, 고등학교의 경우 수학, 사회, 과학 교사들보다 영어 교사들이 더 호의적인 태도를 보였다(Jett & Schafer, 1993). 또한 교사들을 대상으로 6개월간 수행평가를 실시하게 한 후의 조사(Creagh & McHaney, 1997)에서는 실시 전과 달리 74%가 수행평가가 유용하거나 매우 유용하며, 67%가 전통적인 지필평가보다 더 좋은 평가 방법이라고 반응하였다. 수행평가 실행 프로그램에 참여했던 교사들은 수행평가가 교수·학습을 개선하거나 개선할 잠재력을 가졌으며, 실제적인 활동을 하도록 자극을 주었고, 높은 수준의 사고를 도와 수행평가 실시 경험이 매우 가치 있었고, 교수에 대한 의욕을 불러일으키고, 보다 깊이 생각하게 한다고 대답했다(Goldberg & Roswell, 1998). 또한 교사들은 수행평가가 교육의 실천적인 면을 변화시킬 것(Rafferty, 1993)이라고 믿었다. Stiggins & Bridgeford(1984)의 연구에서도 교사들은 평가활동에서 본인의 정확한 관찰과

전문적 판단에 대한 자신의 능력을 확신하고 있었으나 그 동안 자신의 평가에 많은 문제점이 있었다고 했다. 또한, 수행평가가 중요한 평가 도구로써 강화되고 확대되어야 한다고 하면서 평가의 질과 사용의 개선에 관심을 표시했다. 절반 이상의 교사들이 수행평가가 실제 상황을 평가하는데 도움이 된다(Mitchell, 1996)고 하였으며, 대부분 수행평가를 신뢰(Stiggins & Bridgeford, 1984)하고 있었다.

Newell(1992)의 교사들을 대상으로 한 연구에서 수행평가 시행을 지지하는 요인은 현재의 전통적인 평가방법에 대한 교사의 불만족과 수행평가가 학생의 학습을 도울 것이라는 믿음이었다. 반면, 시행을 막는 요인은 수행평가의 실제적인 문제(준비 시간, 채점관리, 평가를 실시할 공간, 학생들의 저항 등)와 교사 자신의 변화에 대한 저항감이었다.

수행평가 시행 초기이므로 수행평가와 관련한 우리나라 교사들의 태도에 대한 연구는 무일천하나, 김진규(1999)는 수행평가의 현장 적용이 정책적으로 확대되었던 시기에 전반적인 실시 현황 및 발전과제를 수행평가 시행에 대한 교사들의 관점을 중심으로 파악하였다. 그 결과 수행평가의 문제점을 보완하면서 실시를 확대해 나가자는 의견이 59.1%로 조사되었다. 즉, 교사들은 수행평가의 필요성을 인식하고 있었으며, 현장에 적용하는 방법 면에서 점진적인 접근을 선호하고 있었다.

중학교 가정교과 수행평가 도구를 개발하고 이를 현장에 적용하여 그 적합성과 현장 적용가능성을 검토한 윤인경 외(1998)의 연구에서 가정교과 교사들은 수행평가의 활용성에 대해 매우 긍정적이었으며 97%가 수행평가도구의 적용이 가정교과 교수·학습 활동의 개선에 기여 가능하다고 하였다. 또한, 학생들에게 미치는 영향에 대해서도 36%가 자기 학습력에 차이를 보여 가정교과 수행평가에 대한 현장 적용가능성을 매우 밝게 보고 있었다.

2. 수행평가 실시 현황

현재 초등학교 교사들은 소극적으로 수행평가를 시행하고 있었다. 연수 참여도 소극적(유경희, 1998)이었으며 교사연수도 체계적인 연수보다는 산발적인 일일 교육이 대부분(Creagh & McHaney, 1997)이었다. 또한, 대부분의 교사들이 수행평가에 대한 정확한 이해 없이 수행 평가를 실시(Hilda & Kate, 1993)하고 있었다. 고등학교 영어교사들을 대상으로

한 연구(Cox, 1995)에서는 교사들이 수행평가에 비해 전통적인 지필검사를 더 많이 사용하며, 일정한 형식이나 체계를 갖추지 않은 비형식적인 수행평가를 일반적으로 활용하고 있었다. 또한 경력에 따라서는 1~5년 경력의 교사들 중 95%, 6~10년 경력의 교사들 중 70%, 10년 이상된 교사들 중에서는 50%만이 수행평가를 활용하고 있어(Louisville univ, 1995) 경력이 많은 교사보다 신참교사들의 활용도가 높았다.

교사들이 한 학기동안 활용한 평가 유형을 조사한 연구(Creagh & McHaney, 1997)에서는 전체 평가 방법 중 34%가 수행평가로 보고되었다. 주로 사용하는 수행평가 유형은 단답형이나 서술형(고지연, 1998; 유경희, 1998), 실기시험, 관찰법(유경희, 1998)등으로 다양한 방법을 활용하고 있지는 않았다. 과목 및 학교유형에 따른 수행평가 활용도를 조사한 연구(Louisville univ, 1995)에서는 영어와 수학의 경우 포트폴리오를, 과학은 연구과제나 실험법, 사회는 주로 교과서를 활용한 수행평가를 많이 하고 있었다. 학교유형에 따라서는 초등학교에서는 구술시험과 포트폴리오, 프로젝트법, 중학교에서는 서술형 문항, 고등학교에서는 논술형 문항을 주로 사용하고 있었다.

수행 평가 도구 개발시 주로 참고 자료(고지연, 1998)나 동료 교사의 도움(고지연, 1998; 유경희, 1998)을 받고 있었다.

수행평가 실시에 대한 문제점으로 평가 과제나 문항의 작성(고지연, 1998)과 업무에 대한 시간과 노력 부담(유경희, 1998; Rafferty, 1993; Goldberg & Roswell, 1998), 과제물 보관장소의 문제(Creagh & McHaney, 1997), 평가에 대한 뿌리 깊은 기존의 가치관(Rafferty, 1993) 등을 들고 있다. 또한 학생들에게 지급하는 교수·학습 자료들을 교사가 자신의 돈으로 구입해야 하는 경우가 있다고 하면서 다양한 자료의 부족 등에 대해 불만을 토로하기도 했다(Creagh & McHaney, 1997; Afflerbach, 1996).

요구사항으로 교구 및 기자재의 확보, 업무량 경감의 지원, 1인당 학생 수 조정(유경희, 1998; Goldberg & Roswell, 1998), 실질적인 부가 시간과 필요한 재료의 공급(Afflerbach, 1996) 및 보관장소의 확보(Creagh & McHaney, 1997), 효과적으로 제작된 수행평가 도구의 보급 확대(유경희,

1998: 고지연, 1998: Goldberg & Roswell, 1998). 실습위주의 연수 확대(고지연, 1998), 조직적인 공동체와의 관련(Goldberg & Roswell, 1998: Afferbach, 1996)등을 제시하였다.

이상의 연구 결과, 대부분 교사들은 수행평가의 취지에 동감하고 있으나 실제 시행은 소극적이고 단편적으로 이루어지고 있었다. 따라서 제도적인 확대와 안정적인 실시를 위해서는 교사를 위한 많은 지원과 연수기회의 확대가 필요하다고 생각된다.

Ⅲ. 연구 방법 및 절차

1. 조사 대상 및 자료수집

본 연구의 모집단은 대전광역시, 충청남도, 충청북도의 중·고등학교 가정교과 교사들이며 무선표집 방법에 의해 조사대상을 선정하였다. 1999년 9월 8일부터 9월 28일까지 표집된 160개 중·고등학교 가정교과 교사에게 해당학교의 학급 수를 고려하여 330부의 설문지를 발송하여 178부가 회수되었고, 그 중

167부를 최종 분석에 사용하였다.

2. 조사도구

(1) 수행평가에 대한 태도 척도

수행평가에 대한 태도 척도는 Rafferty(1993)의 수행평가에 대한 교사 태도 척도와 기타 선행 연구 결과를 토대로 본 연구에 부합되는 설문지를 연구자가 직접 개발하였다.

수행평가에 대한 태도 변수 20개에 대한 단위행렬 검정 결과는 유의수준 .000에서 단위행렬이 아니라는 충분한 증거를 보여주기때 요인분석을 적용할 수 있었다. 또한, KMO(Kaiser-Meyer-Olkin)의 전체 표본 적합도가 .805로 꽤 좋은 문항임을 확인하였다.

20문항의 요인 분석을 실시한 결과에서 초기 적재된 요인의 상관 계수는 0.048~0.703으로 분포하였다. 따라서 초기 적재된 상관계수가 0.35이하의 2문항(1번, 17번)은 상관계수가 낮은 문항으로 간주하여 삭제한 후 최종적으로 총 18문항을 요인 분석한 결과는 다음 <표 1>과 같다. 초기 적재된 요인의 상관계

<표 1> 태도 척도의 문항 분석표

문항 번호	문항 전체 통계				요인 분석	
	문항의 전체 상관계수	문항이 제거될 때 α 값	문항의 평균	문항의 표준편차	초기 적재된 요인 상관계수	회전된 요인 상관계수 (요인:4개)
2	.5117	.8688	3.4790	.7671	.586	.714(1)
3	.5005	.8691	3.7126	.8294	.567	.528(1)
4	.3867	.8739	3.2036	.9087	.446	.397(1)
5	.4774	.8700	3.5569	.8111	.547	.840(1)
6	.4830	.8698	3.4671	.8628	.556	.335(1)
7	.4811	.8699	3.1317	.8611	.557	.515(1)
8	.5978	.8658	3.3413	.7507	.670	.609(2)
9	.3529	.8742	3.4192	.7551	.416	.632(2)
10	.4966	.8692	3.5988	.8507	.570	.661(2)
11	.5455	.8674	2.8623	.8134	.633	.576(3)
12	.5761	.8662	2.8383	.8090	.654	.582(3)
13	.5164	.8685	2.8683	.8681	.588	.509(2)
14	.4907	.8695	3.5749	.7793	.568	.545(2)
15	.6112	.8650	3.0180	.7875	.690	.713(2)
16	.5204	.8684	2.8323	.7812	.596	.558(3)
18	.4403	.8714	2.7485	.8482	.505	.821(4)
19	.4666	.8705	3.4251	.8740	.526	.867(4)
20	.4857	.8697	3.3413	.8627	.547	.865(4)

▶ PC Extracted 4-factor: Eigenvalue(1.0), Cum Pct(55.8%)

〈표 2〉 범주별 해당 문항 내용

범 주	문항수	문항의 내용	Cronbach α
요인 1: 수행평가의 특징에 대한 인식	6	2. 수행평가는 전통적인 객관식 평가보다 사고과정을 더 평가할 수 있다. 3. 수행평가는 교수·학습과정에서 학생활동 시간이 많다. 4. 수행평가에서 교과서는 교수·학습의 보조 자료이다. 5. 수행평가는 학습자의 주관적·구체적 상황을 중시한다. 6. 수행평가는 인지·정의·기능적인 면에서 종합적인 평가이다. 7. 수행평가는 학생들에게 협동심을 길러준다.	.73
요인 2: 수행평가에 대한 선호	6	8. 수행평가는 학생의 활동을 개선할 수 있다. 9. 수행평가 점수는 정확한 평가 기준에 따라 채점하면 얼마든지 객관성을 확보 할 수 있다. 10. 가정교과는 수행평가를 실시하기에 적절하다. 13. 수행평가로 많은 시간과 노력을 소비하고 싶지 않다(R). 14. 나는 수행평가에 관심이 없다(R). 15. 나는 전통적인 객관식 평가보다 수행평가를 더 좋아한다.	.75
요인 3: 수행평가가 교수·학습에 미치는 영향	3	11. 수행평가로 학생들과의 거리가 더 가까워졌다. 12. 수행평가 때문에 수업이 더 의미 있었다. 16. 앞으로 나의 교수·학습에서 수행평가의 비중을 더 높일 것이다.	.74
요인 4: 수행평가에 대한 행동적 관심	3	18. 앞으로 수행평가에 관한 현장 연구를 해 보고 싶다. 19. 수행평가와 관련해 활동하는 가정교과 교사 모임이 있다면 참여하고 싶다. 20. 수행평가 관련 연수에 적극 참여할 것이다.	.79

(R): 부정 문항

수가 0.416~0.690의 반응 분포로써, 요인의 회전 방식은 각 요인이 서로 독립성을 유지하도록 하는 직각회전(VARIMAX)과 주성분 분석(principal-component ANALYSIS :PCA)을 한 결과 고유값이 1.0이상인 4개 요인(전체 변량:55.8%)으로 나타났다. 회전된 요인의 상관계수는 0.352~0.867의 반응 분포를 나타냈다. 신뢰도는 Cronbach α 값이 0.88로 충분히 높게 나타났다.

위의 18문항에 대한 4가지 요인으로, 요인 1은 수행평가의 특징에 대한 인식, 요인 2는 수행평가에 대한 선호, 요인 3은 수행평가가 교수·학습에 미치는 영향, 요인4는 수행평가에 대한 행동적 관심으로 명명하였다. 수행평가에 대한 태도 척도 18문항 중에서 13, 14번은 부정 문항이고 나머지는 긍정 문항이다. 최종적으로 확정된 문항의 범주와 신뢰도 계수는 다음 〈표 2〉와 같다.

(2) 수행평가의 실시현황에 관한 척도

이 척도는 교사들의 채점 경험을 토대로 수행평가 실시 정도와 인식을 조사한 Goldberg & Roswell (1998), 평가와 교수에 대한 교사들의 생각과 실행을 연구한 Hilda & Others(1993)의 외국 선행연구와 초등학교 수행평가 실태를 조사한 유경희 (1998), 고지연(1998)의 국내 선행 연구를 바탕으로 총 25문항을 만들었다.

(3) 수행평가의 질 척도

수행평가의 질에 관한 척도는 수행평가의 실시현황에 관한 척도 중 8개 문항을 묶어 구성하였다. 문항 내용은 수행평가 도구 내용과 교육목표와의 관련성, 실생활과의 관련성, 수행평가 시 교수·학습 자료의 활용 정도, 피드백 제공 정도, 학생 참여 정도, 평가 기준을 따르는 정도, 평가기준을 학생들에게 전달하는 정도, 평가 결과를 알려주는 정도이다.

(4) 개인적 배경

근무 지역, 교육 경력, 학력, 근무 학교 유형, 담

〈표 3〉 조사 대상자의 일반적 특성

구분	유 목	빈 도(%)	구 분	유 목	빈 도(%)
1) 근무학교 소재지	광역시	42(25.1%)	6) 담당 과목 수	1과목	100(59.9)
	중·소도시	64(38.3)		2과목	57(34.1)
	군·읍·면	61(36.5)		3과목 이상	10(6.0)
	계	167(100)		계	167(100)
2) 교육경력	~60개월	12(7.2)	7) 주당 수업 시수	~10시간	16(9.6)
	61~120개월	31(18.6)		11~15시간	58(34.7)
	121~180개월	40(24.0)		16~20시간	80(47.9)
	181~240개월	49(29.3)		21시간~	13(7.8)
	241개월~	35(20.9)		계	167(100)
3) 학력	대졸	117(70.1)	8) 연수 장소	학교 내 자체 연수	106(63.5)
	대학원 재학 이상	50(29.9)		자율 연수	36(21.6)
	계	167(100)		학 회	31(18.6)
4) 학교유형	중학교	104(62.3)		일반 연수	22(13.2)
	일반계고등학교	44(26.3)		타 학교 주최 연수	21(12.6)
	실업계고등학교	19(11.4)		핵심교원 연수	12(7.2)
	계	167(100)		자격 연수	1(0.6)
5) 학급당 학생 수	~30명	14(8.4)		연수받은 적 없다.	27(16.2)
	31~40명	48(28.7)		기 타	14(8.4)
	41~50명	99(59.3)			
	51명~	6(3.6)			
	계	167(100)			

당 학급의 평균 학생 수, 담당 학년·담당 과목·가정교과목의 주당 수업시수·주당 총 수업시수, 수행평가 관련 연수 경험 등 총 7문항으로 구성되어 있다.

IV. 결과 및 해석

1. 조사대상자의 일반적 특성

근무학교 소재지는 중·소도시가 38.3%로 가장 많고, 군·읍·면이, 광역시의 순이었다. 교육경력은 181~240개월의 교사들이 가장 많았다. 학력은 대부분 대졸(70.1%)이었으며 대학원 재학 이상은 29.9%였다. 학교유형은 중학교가 62.3%, 일반계 고

등학교와 실업계 고등학교가 각각 26.3%, 11.4%였다. 학급 당 학생 수는 41~50명이 59.3%로 가장 많았고 31~40명, 30명 이하, 51명 이상의 순이었다. 담당 과목 수는 1과목을 담당하는 경우가 59.9%, 2과목이 34.1%, 3과목 이상이 6.0%로 나타났다. 주당 수업 시수는 16~20시간이 47.9%로 가장 많았다. 수행평가와 관련한 연수장소로는 학교 내 자체연수를 받았다라는 교사가 63.5%로 가장 많았다.

2. 수행평가에 대한 태도

가. 수행평가에 대한 태도 경향
수행평가와 관련된 태도에 대한 결과는 〈표 4〉와

〈표 4〉 수행평가에 대한 태도 점수

N=167

	평 균	표준편차	최고치	최저치	왜도	첨도
수행평가 특징에 대한 인식	20.6/30	3.4	29.0	10.0	-.18	.33
수행평가에 대한 선호	20.0/30	3.3	27.0	11.0	-.23	-.05
수행평가가 교수·학습에 미치는 영향	8.6/15	2.0	13.0	3.0	-.10	-.47
수행평가에 대한 행동적 관심	9.5/15	2.2	15.0	3.0	-.12	-.15
수행평가에 대한 태도(종합 점수)	58.7/90	8.6	83.0	36.0	-.09	.17

〈표 5〉 근무학교 유형에 따른 수행평가에 대한 태도의 분산 분석

변 수		평균(표준편차)	Duncan	F값
종속 변수	독립 변수			
요인 1 (수행평가 특징에 대한 인식)	중학교	20.27(3.35)	B	3.862*
	일반계 고등학교	21.82(3.22)	A	
	실업계 고등학교	19.95(3.24)	B	
요인 2 (수행평가에 대한 선호)	중학교	19.51(3.21)	B	5.740**
	일반계 고등학교	21.34(3.06)	A	
	실업계 고등학교	19.16(3.40)	B	
요인 3 (수행평가가 교수·학습에 미치는 영향)	중학교	8.26(1.92)	B	5.206**
	일반계 고등학교	9.39(2.14)	A	
	실업계 고등학교	8.89(1.94)	AB	
요인 4 (수행평가에 대한 행동적 관심)	중학교	9.42(2.27)		0.461
	일반계 고등학교	9.66(1.90)		
	실업계 고등학교	9.89(2.40)		
수행평가에 대한 태도 (종합 점수)	중학교	57.50(8.60)	B	4.305*
	일반계 고등학교	61.91(8.17)	A	
	실업계 고등학교	57.79(8.48)	B	

* $p < .05$. ** $p < .01$

같다. 수행평가에 대한 교사 태도의 총 평균은 58.7/90점으로 나타났다. 100점 만점으로 환산했을 때 약 65.2점으로 중간 이상의 점수를 나타내고 있다. 가정과 교사들의 '수행평가 특징에 대한 인식'에 대한 점수가 비교적 높은 것은 최근 새로운 평가관의 도입과 함께 교육계에서 수행평가에 대한 관심이 고조되고 있기 때문이라 생각되며, '수행평가가 교수·학습에 미치는 영향' 점수가 가장 낮은 것은 학급당 학생수의 과다, 학교 업무량의 증가, 과도한 수업 시수 등으로 인해 실제 교수·학습에서의 변화는 크지 않기 때문이라 생각된다.

나. 교사 변인별 수행평가에 대한 태도

(1) 근무학교의 유형

근무학교 유형에 따라 수행평가에 대한 태도에 차이가 있는지를 알아보기 위해 일원 분산분석한 결과 중학교, 일반계 고등학교, 실업계 고등학교 교사들 간 평균 점수 차이는 〈표 5〉와 같이 나타났다. 즉, 일반계 고등학교 교사들이 중학교와 실업계 고등학교 교사들보다 수행평가에 대한 태도 점수가 통계적으로 유의하게 높았다($p < .05$).

각 요인별 수행평가에 대한 태도는 요인 1(수행평가 특징에 대한 인식)은 $p < .05$ 수준에서, 요인 2(수행평가에 대한 선호)와 요인 3(수행평가가 교수·학습에 미치는 영향)은 $p < .01$ 에서 유의한 차이가 있었다. 근무학교 유형에 따른 교사간 차이는 Duncan's Test를 사용하여 검증한 결과 수행평가 특징에 대한 인식과 수행평가에 대한 선호도의 경우 일반계 고등학교 교사들의 태도 점수가 중학교와 실업계 고등학교 교사들의 태도 점수보다 유의하게 높았다. 그리고 수행평가가 교수·학습에 미치는 영향은 일반계 고등학교 교사들의 태도 점수가 중학교 교사들보다 유의하게 높았다. 이러한 결과는 일반계 고등학교의 경우 내신성적이 대학입시에서 '중요한 역할을 하고 있고, 고등학교 1학년의 경우 수행평가가 내신 성적에 반영되어 영향을 주므로 교사들의 관심이 높은 것으로 생각된다.

(2) 교육 경력

교육 경력에 따라 수행평가에 대한 태도에 차이가 있는지를 알아보기 위해 분산 분석한 결과 120개월 이하, 121~240개월, 241개월 이상 교사들 간 평균

〈표 6〉 교육 경력에 따른 수행평가에 대한 태도의 분산 분석

변 수		평균(표준편차)	Duncan	F값
종속 변수	독립 변수			
요인 1	120개월 이하	21.44(3.15)	A	3.067*
	121~240개월	20.67(3.48)	AB	
	241개월 이상	19.57(3.11)	B	
요인 2	120개월 이하	20.21(3.36)		0.331
	121~240개월	19.97(3.27)		
	241개월 이상	19.60(3.29)		
요인 3	120개월 이하	9.12(1.85)		1.687
	121~240개월	8.46(2.09)		
	241개월 이상	8.46(2.03)		
요인 4	120개월 이하	9.86(2.36)		1.701
	121~240개월	9.61(2.10)		
	241개월 이상	8.97(2.13)		
수행평가에 대한 태도(종합 점수)	120개월 이하	60.49(8.69)		2.257
	121~240개월	58.75(8.75)		
	241개월 이상	56.34(7.96)		

* p < .05

점수 차이를 검증한 결과 〈표 6〉와 같이 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

교사 경력에 따른 집단간 차이는 요인 1(수행평가 특징에 대한 인식)에서만 유의한 차이를 나타냈다(p < .05). 즉, 120개월 이하의 교사들이 241개월 이상의 교사들보다 수행평가의 특징에 대한 인식 점수가 높아 경력이 저을수록 수행평가의 특징에 대한 인식 점

수가 높은 것으로 나타났다.

(3) 교사의 학력

교사 학력에 따라 수행평가에 대한 태도에 차이가 있는지를 알아보기 위해 대졸, 대학원 재학 이상 교사들 간 평균 점수 차이를 t 검증한 결과는 〈표 7〉과 같다.

전체적인 태도 점수는 통계적으로 유의한 차이가

〈표 7〉 학력에 따른 수행평가에 대한 태도의 차이 검증

변 수		평균	표준 편차	t 값
종속 변수	독립 변수			
요인 1	대 졸	20.40	3.23	-1.409
	대학원 재학 이상	21.20	3.66	
요인 2	대 졸	19.61	3.03	-2.099*
	대학원 재학 이상	20.76	3.72	
요인 3	대 졸	8.49	1.90	-1.383
	대학원 재학 이상	8.96	2.30	
요인 4	대 졸	9.49	2.07	-0.467
	대학원 재학 이상	9.66	2.45	
수행평가에 대한 태도(종합 점수)	대 졸	57.97	7.80	-1.676
	대학원 재학 이상	60.40	10.24	

* p < .05

없었으나, 학력에 따른 수행평가에 대한 태도의 요인별 차이는 수행평가에 대한 선호도에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다($p < .05$). 즉, 대학원 재학 이상의 교사가 대졸의 교사보다 수행평가를 더 선호하는 것으로 나타났다. 이는 대학원에서 수행평가와 관련한 최근의 연구들을 접할 수 있었기 때문으로 생각된다.

3. 수행평가 실시 현황

가. 수행평가 실시 횟수

가정교과 교사들이 한 학기 동안 실시한 수행평가의 실시 횟수는 <표 8>과 같이 1~2회가 98명(58.7%)으로 가장 많은 것으로 나타났다. 이는 대부분의 교사들이 수행평가를 소극적으로 실시하고 있다는 국내 선행 연구(유경희, 1998) 및 수행평가보다 전통적인 지필 평가를 더 많이 사용하고 있다는 외국의 선행연구(Cox, 1995) 결과와 일치하였다. 경력

에 따른 실시 횟수의 차이는 경력이 많은 교사보다 신참교사들의 수행평가 활용도가 높았다는 외국의 선행연구(Louisville Univ., 1995) 결과와는 달리, 집단 간 차이를 보이지 않았다. 학급당 평균 학생 수는 41명 이상인 경우가 40명 이하인 경우보다 1~2회 실시하였다는 비율이 더 높았다. 그러나 3~4회 실시한 비율에서는 학급 당 40명 이하인 경우가 41명 이상인 학급보다 더 높았다. 이는 학급당 학생 수가 적을수록 수행평가 실시 횟수가 증가할 수 있음을 암시해 주는 결과로써 현재의 과밀 학급 문제 해결이 수행평가에 긍정적인 영향을 줄 수 있음을 시사하고 있다.

나. 수행평가 유형별 활용 정도

가정교과 교사들이 한 학기 동안 사용한 수행평가의 유형별, 학년별 활용 정도는 다음과 같다. 한 학기 동안 활용한 평가 유형에 대한 조사에서는 실기시험의 활용 비율이 79.0%로 가장 높았고 연구보고서(55.1%), 관찰법(31.7%) 및 포트폴리오(37.1%),

<표 8> 1학기 동안의 수행평가 실시횟수*

변인(N)		반응	1~2회	3~4회	5회 이상	계	χ^2
			N(%)	N(%)	N(%)	N(%)	
근무 지역	시		65(61.3)	29(27.4)	12(611.3)	106(100)	0.991
	군 이하		33(54.1)	21(34.4)	7(11.5)	61(100)	
총 교육 경력	180개월 이하		51(61.5)	25(30.1)	7(8.4)	83(100)	1.473
	181개월 이상		47(55.9)	25(29.8)	12(14.3)	84(100)	
최종 학력	대졸		71(60.7)	33(28.2)	13(11.1)	117(100)	0.697
	대학원 재학 이상		27(54.0)	17(34.0)	6(12.0)	50(100)	
근무 학교 유형	중학교		58(55.8)	32(30.8)	14(13.4)	104(100)	2.084
	일반계 고등학교		28(63.6)	13(29.5)	3(6.8)	44(100)	
	실업계 고등학교		12(63.2)	5(26.3)	2(10.6)	19(100)	
학급당 평균 학생 수	40명 이하		28(45.2)	26(41.9)	8(12.9)	62(100)	8.302*
	41명 이상		70(66.7)	24(22.9)	11(10.4)	105(100)	
담당 과목 수	1과목		62(62.0)	25(25.0)	13(13.0)	100(100)	3.076
	2과목 이상		36(53.7)	22(32.8)	6(13.5)	67(100)	
주당 수업 시수	15시간 이하		45(60.8)	21(25.0)	8(10.8)	16(100)	1.083
	16시간 이상		53(57.0)	29(31.2)	11(11.8)	151(100)	
연수 경험	있다.		85(61.2)	36(25.9)	18(12.9)	139(100)	7.358
	없다.		13(46.4)	14(50.0)	1(3.6)	28(100)	
총계			98(58.7)	50(29.9)	19(11.4)	167(100)	

* $p < .05$

* 각 셀의 값이 5이하인 경우를 최소화하기 위해 집단을 묶어 분석하였다.

서술형(29.9%)의 순으로 나타났다. 그러나 면접법(1.9%)이나 논술형(6.0%) 및 구술형(6.0%)의 비율은 매우 낮았다. 학교 급별 활용 유형에서는 중학교의 경우 실기시험, 연구보고서, 관찰법의 순이고, 일반계 고등학교는 실기시험, 연구보고서, 포트폴리오, 실업계 고등학교는 실기시험, 연구보고서, 서술형의 순으로 나타났다. 특히, 실업계 고등학교에서는 실기시험(94.7%)의 활용 비율이 높았다. 즉, 주로 활용하는 수행평가 유형은 실기시험과 연구보고서로 다양한 방법을 활용하지는 않고 있었다.

다. 수행평가 도구 개발

수행평가 도구 개발 방법의 평균 %는 직접 작성: 개발된 도구를 그대로 활용: 개발된 도구를 재구성하여 활용: 기타가 45.7: 14.4: 39.1: 0.8의 비율로 나타났다. 수행평가 도구를 직접 제작하여 활용하는 비율이 높은 것은 수행평가가 초기 단계여서 그 동안 가정교과에서 개발된 수행평가 도구가 많지 않았기 때문이라고 생각된다. 기타에 해당하는 방법으로는 교과협의회를 통한 공동 제작, 학습태도 및 과제물 활용 등이 있었다.

수행평가 도구 개발 시 어려운 점으로는 수행평가 도구의 타당성에 대한 자신감 부족(35.3%)이 가장 높았고, 그 다음으로 수행평가에 대한 정보 부족(33.5%), 교사 자신의 아이디어 부족(25.7%), 기타(5.4%)의 순이었다. 이는 선행연구(고지연, 1998) 결과와도 비슷하였다. 기타 의견으로는 가정교과 수업 시수 부족으로 인한 평가 여건의 어려움, 학생 특성 파악의 어려움, 학생에게 유용한가에 대한 판단의 어려움 등이 있었다. 즉, 가정교과 교사들은 수행평가에 대한 전문 지식의 부족으로 수행평가 도구의 타당성에 대해 자신감이 부족한 것으로 보인다. 또한, 수행평가를 위해 필요한 자료들이 공유되지 못한 결과이기도 할 것이다. 따라서, 다양한 통로를 통해 교사들이 수행평가에 대한 전문 지식을 습득하고 필요한 자료들이 공유될 수 있을 때 수행평가 도구 개발에 대한 자신감을 가질 것으로 생각된다.

라. 수행평가의 채점 기준

채점 기준 작성 여부에 대해서는 97%의 교사들이 '작성한다' 라고 대답하여 대부분의 교사들이 채점 기준을 작성하고 있는 것으로 나타났다. 이는 유경희(1998)의 연구 결과와도 일치하는 것으로, 수행평가에서 채점 기준의 사전 제작이 매우 중요한 것으로 인식하고 있는 결과의 반영이라고 생각된다. 수행평

가의 채점 기준 작성 방법에 대한 조사 결과는 직접 개발: 개발된 기준을 그대로 활용: 개발된 기준을 재구성하여 활용: 기타가 50.3: 9.5: 38.8: 1.4의 비율로 수행평가 도구 개발하는 방법과 유사한 결과가 나타났다. 이는 개발되어 있는 평가 도구가 매우 부족하고, 개발된 도구의 경우 채점 기준이 함께 제시되어 있으므로 이를 재구성하여 활용하고 있음을 나타낸 결과로 생각된다.

마. 수행평가 결과의 활용

수행평가 결과를 활용하는 방법으로 결과 기록 및 성적에 반영(39.3%)이 가장 많았는데 이는 초등학교 수학 수행평가의 경우 수행평가 결과를 '학생 개인의 정보로 활용' 한다(31.7%)는 선행연구(고지연, 1998)와는 차이가 있다. 이는 초등학교의 경우 대부분 시험을 보지 않거나, 보더라도 점수 공개 및 성적에 반영되어 활용하는 일이 적으므로 성적 반영이 의미가 없기 때문에 대부분 학생 개인을 이해하기 위한 정보로 활용되는 것이라 사료된다.

바. 문제점 및 개선 방안

수행평가 실시상의 문제점 관해서는 많은 시간과 노력을 쏟아야 하는 것(32.6%)을 가장 큰 문제점으로 지적하였다. 이는 업무에 대한 시간과 노력 부담(고지연, 1998; 유경희, 1998; Rafferty, 1993; Goldberg & Roswell, 1998)을 가장 큰 문제점으로 지적한 선행연구 결과와 일치하였다. 즉, 교사들은 새로운 평가 방법이 기존의 평가에 비해 많은 시간과 노력이 필요하다는 사실에 큰 부담을 갖고 있음을 알 수 있었다. 그 다음으로 학급당 학생 수의 과다(28.8%), 학생들의 부담(13.1%), 평가 도구의 개발 능력 부족(11.3%), 교사의 주관적 판단으로 인한 객관성 저하(7.6%), 교사 자신이 필요성을 인식하지 못함(0.7%), 학부모의 인식 부족(0.7%), 기타(0.4%)의 순이었다. 기타 의견으로는 주당 수업 시수의 부족, 실업계 고등학교의 경우 학생들의 의욕 저하, 여러 학년을 담당해야 하는 부담감 등이 있었다.

수행평가 실시상의 개선방안에 관해서는 교사 1인당 학생수의 감축(25.3%)이 가장 높은 비중을 차지했다. 다음은 학교 및 교실 상황에 맞는 수행평가 기준안 마련(20.7%), 객관도와 신뢰도가 높은 수행평가 도구 제작(17.9%), 교사의 직무 경감(17.9%), 수행평가 관련 정보 공유의 통로 마련(7.8%), 교사 전문성에 대한 신뢰도 확보(5.6%), 수행평가에 대한 지속적인 연수 기회 제공(4.8%)의 순이었다. 이러한

〈표 9〉 수행평가의 질에 대한 경향성

	평균	표준편차	최고치	최저치	왜도	첨도
교육목표와의 관련성	3.87	0.64	5.00	1.00	-.851	2.614
실생활과의 관련성	3.97	0.63	5.00	1.00	-.728	2.885
교수·학습 자료의 활용 정도	3.32	0.87	5.00	1.00	.051	-.222
피드백 제공 정도	3.56	0.70	5.00	1.00	-.763	1.323
학생 참여 정도	3.53	0.77	5.00	1.00	-.308	.103
채점 기준 적용 정도	4.08	0.59	5.00	2.00	-.373	1.286
채점 기준 고지 정도	4.32	0.53	5.00	3.00	.132	-.764
평가 결과 고지 정도	4.46	0.56	5.00	3.00	-.351	-.904
전체 점수	31.11	3.29	40.00	20.00	-.155	.830

결과는 교구 및 기자재의 확보, 업무량 경감의 지원, 1인당 학생 수 조정(유경희, 1998; Goldberg & Roswell, 1998), 실질적인 부가 시간과 필요한 재료의 공급(Afflerbach, 1996) 및 보관장소의 확보(Creagh & McHaney, 1997), 효과적으로 제작된 수행평가 도구의 보급 확대(유경희, 1998; 고지연, 1998; Goldberg & Roswell, 1998), 실습위주의 연수 확대(고지연, 1998), 조직적인 공동체와의 관련(Goldberg & Roswell, 1998; Afflerbach, 1996) 등을 제시한 선행 연구 결과와 비슷하였으나 우리나라의 경우 과밀 학급 문제가 해소되지 않고 있어 우선적으로 해결되어야 할 과제라는 지적이 가장 많았다고 해석된다.

4. 수행평가의 질과 수행평가에 대한 교사 태도

이 부분에서는 실제 실시하고 있는 수행평가의 질은 어떠하며, 수행평가에 대한 교사들의 태도가 실제 수행하는 수행평가의 질에 어떤 영향을 주는지 알아 보았다.

가. 수행평가의 질

평균과 표준편차에 대한 결과는 〈표 9〉와 같다. 수행평가의 질 전체 점수의 평균은 31.11/40점, 범위가 20점, 표준편차는 약 3.87점으로 분산이 비교적 작은 분포를 이루고 있다.

하위 요인별로 점수를 보면, 평가 결과를 고지(4.46)하는 정도가 가장 높았고, 그 다음으로 채점 기준의 고지(4.32), 채점 기준 적용 정도(4.08), 실생활과의 관련성(3.97), 교육목표와의 관련성(3.87),

피드백 제공 정도(3.56), 학생 참여 정도(3.53), 교수·학습 자료의 활용 정도(3.32) 순이었다. 평가 결과 고지 및 채점기준의 고지, 채점기준 적용 정도 등의 점수가 높게 나타난 것은 내신과 관련하여 점수에 관해 학생들이 민감하게 반응하고 있고, 수행평가에 대한 우려와 관심이 높은 만큼 객관성과 타당성을 중요하게 생각하고 있는 교사들의 태도가 반영된 것이 아닌가 생각된다. 또한, 가정교과 교사들은 다양한 교수·학습자료 활용도가 낮은 편이다. 실생활과의 관련성과 체험을 중요하게 생각하는 가정교과의 특성상 다양한 교수·학습자료가 수행평가에서 활용될 수 있도록 많은 관심과 노력이 필요하다고 판단된다.

수행평가의 질과 관련변인간의 관계는 통계적으로 유의한 결과는 아니지만, 수행평가 질 점수의 평균은 중학교 교사가 31.22, 일반계 고등학교 교사가 31.41, 실업계 고등학교 교사가 29.84로 나타나 중학교와 인문계 고등학교 교사들에 비해 실업계 고등학교 교사들의 수행평가 질이 상대적으로 낮은 것으로 나타났다. 또한, 연수 경험 유무에 따라서도 유의미한 차이가 없었다.

이는 수행평가의 질이 교사의 배경적 요인보다는 교사 개인의 관심과 성향에 따라 달라질 수 있음을 의미한다고 본다. 따라서 수행평가에 대한 교사의 관심을 높일 수 있는 가정교과의 특성을 살린 다양한 프로그램과 연수 기회가 주어져야 한다고 사료된다.

나. 수행평가에 대한 교사 태도와 수행평가 질과의 관련성

수행평가에 대한 가정교과 교사들의 태도와 수행평

〈표 10〉 각 태도 요인별 상관계수

	태도				태도의 종합 점수
	요인 1	요인 2	요인 3	요인 4	
수행평가의 질	.340**	.484**	.337**	.313**	.482**

**p < .01

- ▶ 요인 1: 수행평가 특징에 대한 인식
- ▶ 요인 2: 수행평가에 대한 선호
- ▶ 요인 3: 수행평가가 교수·학습에 미치는 영향
- ▶ 요인 4: 수행평가에 대한 행동적 관심

가 질과의 관련성을 상관관계 분석한 결과 다음 〈표 10〉과 같이 수행평가의 질과 수행평가 태도의 하위 요인간 상관계수는 .313~.484 사이로 통계적으로 의미 있는 관계를 나타내었다($p < .01$). 실제 실시한 수행평가의 질과 수행평가에 대한 전체 태도와의 상관계수가 .482로 중간 수준의 의미 있는 정적 상관관계를 보이고 있다. 즉, 수행평가에 대한 태도가 긍정적일수록 수행평가의 질도 높다는 것을 알 수 있다.

태도의 각 하위 요인별로 수행평가 질과의 관련성을 살펴보면 '수행평가에 대한 선호'와의 상관계수가 .484로 가장 상관관계가 높게 나타났다. 이는 수행평가의 교육에 대한 효과를 긍정적으로 평가하는 교사들의 태도가 반영되었기 때문인 것으로 판단된다. 다음은 수행평가 특징에 대한 인식(.340), 수행평가가 교수·학습에 미치는 영향(.337), 수행평가에 대한 행동적 관심(.313)과의 관련성 순으로 나타났다. 즉, 가정교과 교사들이 수행평가를 선호할수록, 수행평가의 특징에 대한 인식도가 높을수록, 수행평가가 교수·학습에 미치는 영향력이 클수록, 수행평가에 대한 행동적 관심이 높을수록 실제 실시하는 수행평가의 질도 높아진다는 것을 알 수 있었다.

V. 요약 및 결론

본 연구는 가정교과 교사들이 수행평가에 대해 어떤 태도를 갖고 있으며, 수행평가를 어떻게 실행하고 있는지 알아보고, 수행평가에 대한 태도와 수행평가의 질간의 상관관계를 조사함으로써 수행평가의 장기적인 실행을 위한 대안을 제시하는데 목적이 있다. 이상의 연구 결과를 요약하면,

1. 수행평가에 대한 가정교과 교사들의 태도

전체적인 태도점수는 58.7/90점으로 중간 이상의 점수를 보이고 있었다.

수행평가에 대한 태도의 교사 변인별 분석 결과는 전체적인 태도는 근무학교 유형에서, 요인 1(수행평가 특징에 대한 인식)은 근무학교 유형과 교육 경력에서, 요인 2(수행평가에 대한 선호)는 근무학교 유형과 학력에서, 요인 3(수행평가가 교수·학습에 미치는 영향)은 근무학교 유형에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉, 인문계 고등학교가 중학교와 실업계 고등학교에 비해, 경력 24개월 이상의 교사가 120개월 이하의 교사들에 비해 수행평가에 대한 태도 점수가 높았다.

2. 수행평가의 실시 현황

한 학기 동안 1~2회의 수행평가를 실시한 교사(58.7%)가 가장 많았으며 학급당 평균 학생 수에 따라 실시 횟수의 분포에 유의미한 차이가 있었다($p < .05$). 즉, 41명 이상의 학급에서 1~2회 실시하는 비율이 40명 이하 학급에서보다 높았다. 유형별로는 전체적으로는 실기시험(79.9%)의 비중이 가장 높았다. 수행평가 도구 개발은 직접 작성하는 비율(45.7%)이 가장 높았으며 도구 개발 시 실생활에서의 유용성(31.1%)을 가장 많이 고려하였다. 참고자료로는 교과서(41.9%)를 가장 많이 참고하고 있었다. 수행평가 도구 개발 시 어려운 점으로는 수행평가 도구의 타당성에 대한 자신감 부족(35.3%)을 가장 많이 지적하였다. 수행평가의 체점 기준은 97%의 교사가 작성하고 있었다. 수행평가 결과로 활용하는 방법은 기록 및 성적에 반영(39.3%)하는 경우가 가장 많았다. 수행평가 실시상의 가장 큰 문제점으로 지적한 것은 많은 시간과 노력을 소비해야 하는 것(32.6%)이었다. 개선방안으로는 교사 1인당 학생 수

감축(25.3%)의 의견이 가장 많았다.

3. 수행평가의 질과 수행평가에 대한 교사태도

수행평가의 질 전체 점수는 31.11/40이었다. 하위 요인별로는 수행평가 결과를 전달하는 정도(4.46)가 가장 높았고, 그 다음으로 채점 기준의 전달(4.32), 채점 기준을 따르는 정도(4.08)의 순이었다. 실제 실시한 수행평가의 질과 수행평가에 대한 전체 태도와의 상관계수가 0.482로 중 상관관계를 보이고 있었다. 태도의 각 하위 요인별로 수행평가 질과의 관련성을 살펴보면 '수행평가에 대한 선호'와의 상관계수가 .484로 가장 상관관계가 높다.

이상의 연구 결과를 기초로 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 가정교과의 특성에 맞는 체계적이고 전문적인 수행평가 연수나 워크숍이 지속적으로 실시될 필요가 있다. 수행평가에 대한 실제적인 연수는 수행평가에 대한 이해를 높임으로써 긍정적인 태도를 형성하는데 도움을 줄 수 있을 것이다.

둘째, 교사들이 자율적으로 수행평가에 관심을 갖고 상호 협동적으로 연구해 나갈 수 있도록 자발적인 교과 모임이나 연구회에 대해 지원해 주고 정보가 공유될 수 있는 통로를 마련해 주어야 할 것이다.

셋째, 실용성 문제를 해결하는 것이 수행평가의 장기적인 실행을 위한 열쇠가 되므로 교사들의 시간과 노력에 대한 지원과 보상제도가 뒤따라야 할 것이다. 또한, 교사들이 수행평가를 실시하기 위해서는 많은 시간을 할애해야 하므로 과도한 교사의 업무를 줄여 교재 연구와 학생평가에 전념할 수 있는 여건의 마련이 필요하다.

이 연구와 관련하여 후속해서 이루어져야 할 연구로 학생, 학부모, 학교 관리자에 대한 태도에 대하여 확대하여 연구할 것을 제안한다. 또한, 이 연구에서는 수행평가에 대한 일반적인 태도와 실시 현황을 조사했는데 가정교과 교사들을 대상으로 구체적인 수행평가 프로그램을 일정 기간 동안 제공하여 실시하게 한 후, 실시 전·후의 태도 변화에 대한 연구도 이루어져야 할 것이다.

참 고 문 헌

고지연(1998). 수학과 수행평가에 대한 초등학교 교사들의 인식 및 실시 현황. 이화여자대학교 교육대학원 석사 논문

박영현(1991). 중학교가사과 실기평가 개선에 관한 연구. 전남대학교 교육대학원 석사논문
 유경희(1998). 수행평가 시행에 대한 초등학교 교사들의 인식 조사. 이화여자대학교 교육대학원 석사 논문
 윤인경 외(1998). 중학교 가정교과 수행평가 방법 및 도구 개발. 한국가정교과교육학회지 10권 2호
 윤인경 외(1999). 중학교 가정교과 수행평가의 이론과 실제. 서울: 교학사
 이지향(1990). 중등학교 가정교과 교육의 실기평가 실태에 관한 연구. 한국가정교과교육학회지 2권 1호
 하금자(1988). 중학교 가정교과 기능 실습의 실태에 관한 연구
 Afferbach & others(1996). Barriers to the implementation of statewide performance program:school personnel perspectives. ED 393020
 Cox(1995). What counts in English class? Selected findings from a statewide study of California high school teachers., ED384 051
 Creagh & McHaney(1997). Investigating assessment. ED 412 258
 Goldberg & Roswell(1998). Perception and Practice: The Impact of Teachers' Scoring Experience on Performance Based Instruction and Classroom Assessment. ED 420 670
 Hilda & Maurène & Kate(1993). Teacher's ideas and practice about assessment and instruction. ED 364 583
 Jett & Schfer(1993). High school teachers' attitude toward a statewide high stakes student performance assessment. ED 357 373
 Keyes and others(1995). Performance assessment: Mississippi at the Cusp., ED 393 889
 Klein, S. P. & Stecher, B. M.(1998). Analytic versus holistic scoring of science performance tasks. Applied Measurement V11. n2, pp.121~137.
 Koretz(1996). Perceived effects of the kentucky instructional results information system (KIRIS). ED 405 365
 Louisville Univ.(1995). The implementation of

- performance assessment in kentucky classroom. ED 394 978
- Newell(1992). Science teachers' perspectives on alternative assessment. ED 346 159
- Rafferty(1993). Urban Teachers Rate Maryland's New Performance Assessments. ED 358 168
- Stiggins & Bridgeford(1984). The Use of Performance Assessment in the Classroom. ED 242 718