

碩士學位請求論文

國民學校 道德科 評價의
改善方案에 관한 研究

—情意的 領域을 中心으로

指導教授 金 恒 元



濟州大學校 教育大學院

國民倫理教育專攻

高 憲 梨

1991年度

國民學校 道德科 評價의 改善方案에 관한 研究

—情意的 領域을 中心으로

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함



제주대학교 중앙도서관

濟州大學校 教育大學院 國民倫理教育專攻

提出者 高 憲 梨

指導教授 金 恒 元

1991年 7月 日

高憲梨의 碩士學位 論文을 認准함

1991年 月 日



제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

主審 _____ 印

副審 _____ 印

副審 _____ 印

濟州大學校 教育大學院

目 次

I. 序 論	1
1. 研究의 目的	1
2. 研究方法 및 制限點	3
II. 道德科 教育의 性格과 評價	4
1. 道德科 教育의 性格	4
2. 道德科 評價의 特性	8
3. 道德科 評價의 方向	9
III. 情意的 領域 評價의 實態와 問題點	12
1. 紙筆評價의 實態와 問題點	12
가. 紙筆評價의 實態	12
나. 紙筆評價의 問題點	13
2. 行動評價의 實態와 問題點	15
가. 行動評價의 實態	15
나. 行動評價의 問題點	18
IV. 情意的 領域 評價의 改善方案과 實例	20
1. 紙筆評價의 改善方案과 實例	20
가. 評價根據의 設定	20
나. 評價準據에 따른 下位評價 基準의 體系化	22
다. 評價의 實例	24

2. 行動評價의 改善方案과 實例	30
가. 評價準據 및 下位評價 基準의 設定	30
나. 行動評價의 方法	31
V. 要約 및 結論	38
參考資料	41



表 目 次

〈表 1〉 道德科에 관한 理論的 爭點	5
〈表 2〉 道德科 目標 設定의 根據	7
〈表 3〉 道德科 各 生活領域別 主要指導 要素	16
〈表 4〉 道德科 各 生活領域別 評價尺度	16
〈表 5〉 道德科 生活領域別 5學年 目標	17
〈表 6〉 行動發達 評價尺度	17
〈表 7〉 道德科 情意的 領域에 對한 紙筆評價 準據 適用의 學年級別 比率	21
〈表 8〉 評價準據에 따른 下位評價 基準	23
〈表 9〉 四肢 選多型 問項과 書答型 問項의 反應結果	28
〈表10〉 日話 記錄表.....	33
〈表11〉 체크리스트형 記錄表.....	33
〈表12〉 成實性을 評價하기 위한 記述尺度表	34

I. 序 論

1. 研究의 目的

교육평가는 무엇을 가르칠 것인가 하는 내용이 결정되면 그것을 성취하기 위해 어떠한 학습경험을 선정 및 조직하고 수업을 통해서 학생들이 어느 정도 달성했는지를 측정하는 과정이라 할 수 있다. 이러한 평가는 학생들의 성취수준을 파악할 수 있을 뿐만 아니라, 그것을 개별학습의 자료로 활용할 수 있으며 교수-학습의 전체적인 질을 높이는데 공헌한다.¹⁾ 이러한 면은 평가를 학생들의 成績判定과 선발의 기능보다는 학습 지도의 일부로 보는 발달적 교육관과 더 밀접한 관계가 있다.²⁾ 교육 전체의 질을 높인다는 측면에서 볼 때 도덕과 평가는 도덕과 수업이나 교육의 개선에 도움을 주지 못하고 있다.

도덕과 교육에 있어서 학업 성취도를 어떻게 평가할 것인가 하는 문제는 학교 교육에 있어서 매우 어렵고 중요한 문제의 하나이다. 그 중요한 이유는 도덕과 교육을 통하여 이루고자 하는 학생 행동 영역이 認知的 領域과 情意的 領域이 깊이 연관되어 있을 뿐만 아니라 특히 情意的 領域이 더 큰 비중을 차지하고 있기 때문이다. 즉 다른 교과는 비교적 한 영역의 평가에 있어서 인지적 영역의 변화에 초점을 맞추는데 비해 도덕과는 인지적 영역과 정의적 영역에서의 행동 변화를 아울러 목표로 삼고 있어서 평가에 어려움을 느끼고 있다. 또한 교과 성격상 정의적 영역이 차지하는 비중이 크고 중요하기 때문에 특히 평가에 있어서 문제가 제기되고 있다.

1) 姜鳳奎·吉亨爽, 「교육과정 및 평가」(서울: 학문사, 1990), p.207.

2) B.S. Bloom et al., 「교육평가 핸드북」, 김호권의 공역(서울: 교육과학사, 1989), pp.17~23.

실제로 국민학교 도덕과의 경우 그 목표는 개인 생활, 가정·이웃 생활, 시민 생활 국가 생활, 통일·안보 생활로 나누어 각각 設定해 놓고 있지만, 결국은 “일상 생활에 필요한 기본적인 예절과 도덕 규범을 이해하고, 이를 실천하게 함으로써 자율적인 도덕 생활을 영위할 수 있는 능력과 태도를 기르고자 한다.”³⁾는 목표로 실천적인 면을 더 중요하게 강조하고 있다. 즉 도덕과는 학생들로 하여금 도덕적 지식과 지적 기능을 습득하고 가치, 태도를 나타낼 수 있도록 하는 인지적 목표와 정의적 목표를 같이 갖고 있으며 궁극적으로는 情意的 目標을 중시하고 있다.

따라서 평가는 教育目標 達成의 手段으로 행해진다는 觀點에서 볼 때 도덕과의 평가는 인지적 영역과 정의적 영역을 망라해서 행해져야 한다. 특히, 학생들의 행동이나 행위를 나타낼 수 있는 가능성이 확립되어 있는가 하는 정의적 영역의 평가가 중시되어야 할 것이다.

그러나 교육 현장에 있어서 도덕과의 평가는 인지적 영역에 치우쳐 있으며 그 결과 도덕 교육의 효과를 떨어뜨리는 문제를 낳고 있다. 즉 도덕 규범 내지 도덕적 판단과 신념 태도 등을 四肢 選多型의 問項을 통해 평가함으로써 학생들의 도덕과 학습 성취도를 측정할 수 없을 뿐만 아니라 피드백(feed-back) 자료로서의 기능도 갖지 못하고 있다. 이와 같이 도덕과의 목표와 평가가 일치하지 않기 때문에 목표의 달성 여부를 측정할 수 없고, 도덕과 교육의 質을 높일 수도 없을 것이다. 이러한 문제점을 改善하기 위해서는 도덕과에서 정의적 영역의 평가가 중시되어야 하겠고 이를 평가할 수 있는 방법들을 講究해야 할 것이다.

따라서 도덕과에서 정의적 평가의 문제점을 우선 파악하고 改善方案을 摸索해 보는 것은 意義있는 일이다.

본 연구의 목적은 도덕과 교육의 정의적 영역 평가의 실태와 문제점을 파악할 후 도덕과에서 정의적 영역 평가의 개선방안과 實例를 통하여 도덕과 평가의 개선에 기여 하려는 것이다.

3) 문교부, 「국민학교 교사용 지도서(도덕)」, 1990, p.13.

2. 研究의 方法 및 制限點

본 연구는 문헌 연구와 실제 현장 연구를 병행하였다. 문헌 연구를 통해서 도덕과 교육의 성격과 평가와의 관계를 분석한 후에 정의적 영역 평가의 특성을 조사하였다.

현장 연구에서는 도덕과에서 정의적 영역 평가의 실태와 문제점을 조사하고 난 후에 정의적 영역 평가 문항을 만들어서 학생들에게 실시하였다.

그러나 본 연구는 몇 가지 制限點을 가지고 있다.

첫째, 넓은 교육평가에 대한 概念을 학습평가로 제한하고 또, 학습평가 중에서도 학생의 학업 성취도에 중점을 두었다. 그러므로 도덕과 학습 내용에 대한 분석이나 수업 방법에 대한 논의는 하지 않은 점이다.

둘째, 정의적 영역에 대한 평가 방법의 개선이라는 점에서 평가지를 제작하였는데, 그 적용 범위는 제주도 ○○국민학교 5학년 1반으로 제한했기 때문에 즉 학생들의 교육환경, 소수의 학생들을 대상으로 했기 때문에 신뢰도와 타당도가 의심되는 점이다.

셋째, 채점 방법에 있어서의 制限點이다. 4지 선다형의 문제지인 경우 정답수에 따라 점수가 매겨지겠지만 개선안에 대한 학생들의 반응 경향은 점수화하지 않고 반응 정도로 표현하기 때문에 4지 선다형의 점수와 개선안의 반응 정도를 가지고 도덕과의 목표 달성도를 비교하기가 곤란할 것이다.

Ⅱ. 道德科 教育의 性格과 評價

1. 道德科 教育의 性格

도덕은 개인이 처음으로 마주치는 것으로서 한 개인의 타인에 대한 관계를 규율하는 제도의 의미도 있으며, 사회의 성원에게 이성적인 자기 규율이나 자기 결정을 하게 하는 데 있다.⁴⁾라고 할 때 도덕 교육은 학생으로 하여금 건전한 道德性을 形成하도록 돕는 일이라고 할 수 있다.⁵⁾ 도덕 교육은 가정, 사회 및 학교에서 여러 가지 방식으로 이루어질 수 있다. 도덕 교육은 전통적으로 학교 교육의 목표와 내용 속에 포함되어 왔는데, 그것은 주로 도덕과 수업을 통해 이루어지고 있다. 도덕 생활과 도덕적 가치를 다루는 도덕과는 학교 교육의 중요한 부분으로 받아들여져 있다.

특히 도덕 교육에 대한 관심이 학교로 집중되고 있다. 이 같은 현상은 가정과 사회의 영향력이 떨어지는 것에도 기인하겠지만 과학, 기술의 진보로 인간의 선택가능성이 확대됨에 따라 그 선택을 방향짓는 도덕적 가치의 의식문제가 인류의 생존까지도 좌우하는 중요한 문제로 생각하게 되었다는 점이다. 또한 가치의 혼란이라고 볼 수 있는 문제 상황을 타개해 나가기 위한 공통의 가치의 확립이 요구되고 있기 때문이다.⁶⁾

각 국의 도덕 교육에 관한 概念 및 必要性은 각기 약간의 차이점을 갖고 있지만 특히 아시아諸國의 도덕 교육의 전 교육과정은 어떤 특정화된 가치들을 강조하고 있

4) W.K. Frankena, 「倫理學」, 황경식역(서울: 종로서적, 1985), pp.10~14.

5) 문교부, 앞의 책, p.4.

6) N.I.E.R.編, 「歐美諸國의 道德教育」, 姜煥國 外譯(서울: 培英社, 1988), pp.127~129.

다. 그 내용으로는 올바른 예절, 질서, 시간엄수, 절제, 순종, 효도, 청결성, 협동성의 가치들이 들어 있다.⁷⁾ 이러한 가치들은 사회적 문화적 배경이 달라짐에 따라 더욱 중요시되기도 한다.

도덕과 교과의 設定根據로는 社會的 要求와 倫理學의 學問的 體系라는 두가지 입장을 들고 있는데, 각 입장에 따라 도덕과 교육의 성격은 각기 다르게 나타나게 된다.⁸⁾ 전자의 경우 도덕과 교육은 학생들로 하여금 도덕적인 규범에 어긋나지 않는 행동을 하도록 하는 일이라고 하고, 후자의 경우는 도덕과 교육이 학생들로 하여금 도덕적인 문제에 관한 學問的 思考를 하도록 하는 活動이라고 본다. 오늘날 도덕과 교육에 관한 相異한 接近이 認知主義的 見解와 行動主義的 見解로 對比되어 이루어지고 있는데 도덕과 교육의 성격을 논할 때 다음의 표로 나누어 그 특징을 설명할 수 있다.

〈표1〉 道德科에 관한 理論的 争點⁹⁾

양 측면 분 류	행동적 접근	인지적 접근
교과의 설정 근거	생활의 필요	학문적 필요
도덕성의 정의	도덕적 행동	도덕적 지식
도덕과 목표	규범에 따른 행동의 습관화	도덕적 사고 능력의 습득
교수, 학습 원리	규범에 따른 행동의 강화	규범의 자율선택과 그 정당화
평가의 원리	행동, 태도	정당화의 합리성과 적합성

7) ———, 「아시아諸國의 道德教育」, pp.232~233.

8) 李敎熙, 「道德教育」(서울: 教育科學社, 1980), pp.90~94.

9) 李永春, 「道德科 教育」(서울: 教學研究社, 1983), p.142.

행동주의적 접근은 도덕 교육의 원리하는 측면에서 德目主義를 강조하고 있다. 도덕적으로 가치로운 덕목을 선정하고 교육을 통하여 학생들이 가치가 內面化 되도록 가르쳤다. 그러나 오늘날과 같은 多價值的 社會에서는 덕목주의로는 한계를 느끼며, 특히 가치와 가치가 갈등 상황을 일으킬 때는 올바른 판단을 내리기가 어렵다.¹⁰⁾ 따라서 이러한 면의 한계점을 극복하기 위해 교육은 인지주의적 접근의 원리를 채택하게 된다.

인지주의적 접근은 윤리학적 방식이다. 윤리·도덕의 학문적 체계로서 倫理學은 어떠한 도덕적 판단, 표준, 규칙일지라도 그것을 支持할 수 있는 合理的인 根據가 마련될 수 있는가를 알아 보는 것이며, 그것이 마련된다면 그 근거가 어떤 것인지에 대해 구체적으로 밝혀 내는 것을 하나의 목표로 하고 있다.¹¹⁾ 이에 따르면 도덕과의 수업은 학생들이 어떤 문제 사태에 대한 도덕적인 판단을 하고 그 판단에 대한 합리적인 근거를 댈 수 있도록 도와 주는 데 그 목적을 두어야 한다고 주장된다.¹²⁾ 그러나 도덕적인 문제에 情意的인 側面이 포함되지 않은 채 도덕적 사고만을 강조하는 교육은 학생들이 도덕적인 행동의 동기를 부여하기가 어렵다. 또, 학생들이 도덕적인 상황에서 다른 사람의 입장을 바꾸어 생각해 보는 습관이 없을 경우 비록 도덕 규칙을 알고 그것을 받아들인다해도 그것에 따라 행위하는 것과 별개의 것일 수 있다. 이러한 측면들 때문에 인지주의적 접근 방식은 많은 공격을 받았다.

이러한 두 입장은 「국민학교 도덕과 지도서」에서도 나타나는데, 제5차 교육과정이 개정되면서 인지주의적 접근을 강조하고 있다.¹³⁾ 그러나 인지주의적 접근이 학생들로 하여금 도덕적인 인격체로 성장하는 데 絶對的인 寄與를 한다기 보다는 道德性

10) 김성봉외, 「道德教育의 位相」(서울: 한국교육개발원, 1989), pp.66~69.

11) Paul. W. Taylor, 「윤리학의 기본원리」, 김영진역 (서울: 서광사, 1989), p.11.

12) M. Lipman. and A. M. Sharp, 「세살철학 여든까지」, 여훈근외 공역(서울: 정음사, 1986), pp.284~287.

13) 문교부, 앞의 책, pp.11~12.

發達의 한 侧面을 밝혀내는 역할을 하는데 불과하다고 비판된다.

국민학교과정에서 이루어지는 도덕과 교육의 성격을 좀 더 확실히 알기 위해서 도덕과 교과 목표를 살펴 보면 “일상 생활에 필요한 기본적인 예절과 도덕 규범을 이해하고, 이를 실천하게 함으로써 자율적인 도덕 생활을 영위할 수 있는 능력과 태도를 기른다.”¹⁴⁾고 되어 있다. 이 목표는 情意的인 면과 認知的인 면을 모두 포함하고 있음을 알 수 있다. 그런데 도덕과 학년별 목표들을 보면 저학년은 행동주의적인 면이 강하고 고학년으로 갈수록 인지주적인 면이 중시되고 있음을 알 수 있다. 이것은 다음 <표2>에 제시된 도덕과 목표 설정의 근거에 잘 나타나고 있다.

<표2> 道徳科 目標 設定의 根據¹⁵⁾

분 류	학 교 목 표	학 년 목 표
국민학교	생활 습관의 형성 기본덕목의 내면화 도덕적 판단 능력	저학년 : 일상 생활에 필요한 관습적 도덕규범을 알고 이를 실천함으로써 도덕적 습관을 형성하는 데 중점을 둠. 중학년 : 도덕 규범 준수의 이유와 필요성 이해, 타율적 도덕에서 자율적 실천생활 유도. 고학년 : 규범 상호간의 관련성 이해, 도덕 규범간의 갈등문제를 해결 할 수 있는 능력을 기름.

이상에서 살펴 본 바와 같이 국민학교과정에서의 도덕과 교육은 학년별로 강조점이 다르겠지만 저학년에서의 학년 목표가 이루어졌다는 전제 아래 고학년에서는 도

14) 문교부, 「국민학교 교육과정 해설」, 1988, p.194.

15) 문용린외, 「제5차 초·중학교 도덕과 교육과정 시안 연구 개발」, (서울: 한국교육 개발원, 1986), p.102.

덕적 판단능력을 키워 줄 수 있는 활동이 전개되어야 하며, 또한 그 활동 결과 도덕과 목표로 설정된 학년 목표들을 학생들이 어느 정도 달성케 되었는가 하는 평가 활동도 중요하게 다루어져야 할 것이다.

2. 道德科 評價의 特性

국민학교 도덕과 교과 목표에는 도덕규범의 이해와 실천 그리고 능력과 태도가 포함되어 있다. 여기서 능력이란 보통 사용하고 있는 인간의 어떤 능력과는 다른 것이다. 예를 들어 수학에서 도형의 넓이를 구하는 능력, 의사가 사람을 치료하는 의술은 자신의 능력을 어떤 목적을 위해서 사용해야 할 것인가 또는 사용하지 않을 것인가 하는 문제를 해결해 주지 못한다. 교육과 관련하여 사람들이 쉽게 빠지기 쉬운 오해는 바로 지식을 모종의 능력으로 간주하려는 것이다.¹⁶⁾ 이것은 어떤 특정 분야나 다른 여러 분야에서 지식을 많이 흡수하는 것이 그 자체로서 개인의 도덕성을 보장해 주지 않는다는 것이다. 그러므로 도덕과 교과 목표는 사람 됨됨이의 형성과 관련되어야 한다는 것이다. 좀 더 풀이하면 도덕과 교과 목표는 도덕적 규범을 이해하고 준수하여 도덕적인 문제에 관하여 자기 스스로 선택하고 판단하여 행동할 수 있도록 도와 주는 데 있다고 할 수 있다. 그러므로 다른 교과와 구별되는 특징을 가지고 있기 때문에 평가 자체도 다른 교과와는 달라야 할 것이다. 다시 말하면 다른 교과는 인지적 영역의 평가에 주안점을 두는 데 비해 도덕과를 정의적 영역의 평가에 중점을 두어야 할 것이다.

정의적 영역의 성취도를 평가하는 일은 학생이 얼마나 內面化된 價値를 지니고 있느냐 하는 것을 평가하는 것이다.¹⁷⁾ 그런데 정의적 영역의 평가는 外現的인 행동이나 활동에서 나타나는 면 뿐만 아니라 그 動機, 心情, 價値, 態度 등 행동의 내면화

16) 문교부, 「교육과정해설」, pp.167~168.

17) 鄭世九, 「價値·態度教育의 理論과 實際」(서울:培英社, 1985), pp.121~138.

요인들을 평가해야 하는 어려움이 있다.

이러한 정의적 영역의 측면을 평가하기 위해서 현재 실시되고 있는 지필평가나 행동평가가 어느 하나만으로는 이 부분을 효과적으로 평가해 낼 수 없다. 학생들이 갖고 있는 도덕적 지식, 신념, 태도 등을 하나의 방법만으로 평가해 내기는 어렵기 때문에 主要指導要素別로 적절한 평가 방법은 사용하여 평가해야 할 것이다.

3. 道徳科 評價의 方向

情意的 領域의 成就度を 評價하는 일은 학생의 학습태도 측정에서부터 가치·태도의 유형을 지녔거나 공언한 것으로 보이는 정도를 평가하는 데까지 이를 수 있다.¹⁸⁾

이를 위해서 교사는 관찰과 구체적인 평가 도구 및 절차를 사용할 필요가 있다. 하지만 도덕성 평가의 장면을 학교나 학급의 현장으로 제한할 수 밖에 없는 현실적인 여건으로 해서 도덕성에 관한 태도 이외의 도덕적 행위의 평가가 불충분하게 이루어지는 것은 어쩔 수 없는 현실이라 하겠다.¹⁹⁾ 그러나 현실 여건에서 도덕성에 관한 신념·태도를 보다 효과적으로 평가할 수 있는 방법이 반드시 연구되어야 할 것이다.

평가해야 할 도덕과 목표에 대한 현재까지의 주된 입장은 크게 두 가지로 나누어져 있다.²⁰⁾ 블룸(B·S. Bloom) 계열의 학자들이 주장한 환원주의적 입장에서 보면 교육과정에 제시된 목표들을 평가할 수 있는 행동용어로 진술되기만 하면 평가가 가능하다고 본다. 즉 인지적 영역과 정의적 영역을 각기 평가하여 하나로 묶으면 교과에서 달성하고자 하는 목표를 측정해 낼 수 있다고 본다.

또 한 가지 도덕과 평가에 대한 입장은 인지주의적인 것인데, 평가해야 할 것은

18) Barry K. Beyer, 「사회과 탐구논리」, 한면회의 역(서울:교육과학사, 1988), p.503.

19) 정범모 외, 「道徳科 教育」(서울:한국능력개발, 1975), p.264.

20) 문용린외, 앞의 책, pp.106~108.

도덕성 발달의 정도이며, 이 능력을 판단하는 도구는 포오터나 테일러(Nancy Porter and Nancy Taylor)에 의해 제작되었다. 이 검사지에 의한 방법은 콜버그(L. Kohlberg)의 道德理論을 현재 도덕 교육을 담당하고 있는 교사들이 쉽게 이해하고 사용할 수 있게끔 만든 것이다. 이것은 일명 OISE(Ontario Institute For Studies In Education) 테스트라 불린다. 金安重의 연구²¹⁾에 의하면 OISE 테스트를 한 결과 학생들의 도덕성 발달 수준이 점차 학년이 높아질수록 콜버그의 도덕발달 이론의 3~4단계에 이르러 간다는 것을 알아 낼 수 있었을 뿐이지 도덕적 행위를 이끌어 낼 수 있다는 것은 보여주지 못했다. 그리고 金鎔滿의 연구²²⁾에서는 콜버그의 도덕성 발달 이론에 근거하여 도덕 교육은 도덕성의 발달을 촉진시키는 데 있다고 전제하고, 학생이 거쳐야 할 단계를 뛰어 넘을 수도 없고 그 단계를 거쳐서 발달하게 되는데, 가치분석 프로그램의 적용으로 그 단계를 어느 정도 앞당길 수 있다고 연구된 바 있다.

그러나 두 연구가 모두 도덕성 발달을 측정할 수 있었을 뿐이지 학생들의 실제 행동이 도덕적 판단처럼 보여지는 행동이 나타날 지는 의문이며, 구체적인 文項作成이나 評價技法 등에 있어서 특별한 방법을 제시하지 못하고 있는 형편이다. 하지만 이 방법에 의해 학기 초, 말에 학생들이 도덕성 발달 정도를 측정하는 것은 도덕과 교육에서 의미있는 일이라 생각된다.

현재 환원주의적 입장에서 도덕과를 평가하며 생기는 문제점은 도덕적 지식, 신념, 행동 영역이 각각 어느 수준인지를 측정한 결과가 통합된 전체로서의 도덕성이나 인격의 의미와는 상당히 다른 어떤 것을 평가할 가능성이 있다는 우려가 나타나는 것이다. 이러한 환원주의적 입장의 문제점과 인지주의적 입장에서의 문제점을 극

21) 金安重의, 「韓國 兒童의 道德性 發達에 관한 研究」(서울: 한국교육개발원, 1982), pp.41~73.

22) 金鎔滿, "價值分析 프로그램適用이 兒童의 道德性 發達에 미치는 영향", 석사학위논문, 한국교원대학교, 1987, pp.40~46.

복하려는 평가안이 도덕성의 統合的인 接近이라는 면에서 시도되었다.²³⁾ 이 새로운 평가안은 도덕적 판단능력이 있다고 생각되는 고학년에서는 상당히 의미를 갖게 되겠지만 저학년 학생의 도덕과 성취도를 평가하는 것으로서는 적절하지는 못할 것으로 예상된다. 왜냐하면 학생들 자신이 그들의 의사를 충분히 글로 표현하기가 어렵기 때문이다. 또한 새로운 평가 내용은 도덕적 안목을 형성할 수 있는 것에 더 중점을 두고 있기 때문에 평가 예시문항도 인지적 영역을 강조하고 있음을 알 수 있다.

도덕과는 한 영역에 대한 강조는 다른 영역을 排除하는 결과를 초래하기 쉬운 知的 目標의 達成을 통하여 情意的 目標을 成就하는 방법을 즐겨 사용하는 것은 知的 手段이 정의적 교육목적에 이바지하고 있느냐를 고려하지 않고 이러한 지적 목표 자체를 목적시하기 쉽다.²⁴⁾ 예를 들어 '약속을 지켜야 한다'라는 知的 目標이 포함된 규범을 학생들에게 認知시키기 위해 情意的 目標인 反應, 動機 등을 수단으로 이용하고, 규범의 내면화에는 관심을 두지 않는다면 도덕과의 중요한 특징인 정의적 영역의 목표는 고려되지않고 있음을 알 수 있다.

정의적 영역의 목표들은 어떤 知的 目標을 포함하고 있으며, 마찬가지로 知的 目標에서 情意的 目標을 발견할 수 있다. 그러므로 정의적 교육목표의 달성을 위해서는 지적 목표의 성취를 활용하고, 그 평가의 관점은 학생들이 어느 정도 행동이나 행위를 나타낼 수 있는 가능성이 확립되어 있는가를 평가해야 하는 것이다.

이상에서 살펴 보았듯이 도덕과는 정의적 영역이 더 중요시되고 있으므로 평가 또한 학생 스스로가 가치판단을 하고 자기의 행위를 決定함에 있어서 자기 일부가 되는 여러 態度, 信念, 源理 등을 수용하는 경우에 어느 정도 일관성을 지니고 있는지를 알아 내는 일이라 할 수 있다.²⁵⁾

23) 趙蘭心·鄭在燦, 「道德科의 새로운 學習評價方案 探索」(서울: 한국교육개발원, 1985), pp.45~49.

24) D.R. Krathwohl et al., 「교육목표분류학」 임의도 외 공역 (서울: 교육과학사, 1983), pp.66~73.

25) 위의 책, pp.35~37.

Ⅲ. 情意的 領域 評價의 實態와 問題點

1. 紙筆評價의 實態와 問題點

가. 紙筆評價의 實態

현재 국민학교에서 일반적으로 실시되고 있는 도덕과 평가방법은 지필평가와 행동평가이다. 저학년에서는 주로 행동평가에 主力하며, 중·고학년에서는 두 가지 방법을 겸용하는데 그 평가 대상은 중학년에서는 도덕적 규범의 의미와 정당성에 관한 이해, 태도를, 고학년에서는 도덕적 규범과 규범 간의 관련성에 대한 이해, 가치갈등 사태에서의 자율적이고 합리적인 판단력, 도덕적 규범의 적용 등이다.

지필평가의 型態은 短答型和 四肢 選多型이 주를 이루고 있으며, 학교마다 반영 비율이 각기 다르지만 도덕과는 대체로 30~40%를 반영하고 있다. 金大源의 연구²⁶⁾의 결과는 학교 현장에서 이루어지고 있는 도덕과 평가활동이 교과목표의 달성과 상당한 차이가 있음을 보여 주고 있다.

그것에 의하면 도덕과 학습평가의 內容으로는 도덕적 지식이 전체의 75.5%를 차지하고 있고 도덕적 태도는 4%, 습관의 내용은 2%의 순으로 되어 있어서 정의적 영역의 측면보다는 도덕적 지식의 내용을 중점적으로 다루고 있음을 보여 주고 있다. 그러한 평가내용의 구성 특성으로 인하여 도덕과 평가 방법으로는 지필검사법이 전체의 89.1%를 차지하고 있으며 그 외의 관찰법은 5%, 면접법은 3.1%, 질문지법은 2.8%에 불과한 것으로 나타나고 있다.

26) 金大源, "道德教育의 實態 및 効率化 方案 探索", 석사학위논문, 인하대학교 교육대학원, 1988. pp.32~38.

따라서 도덕성 발달의 영역을 총체적으로 평가되고 있지 못하는 실태를 보여 주고 있다. 또 이렇게 평가된 결과는 成績判定을 위한 기록으로 사용한다는 답변이 전체의 85%, 교수-학습 개선에 필요한 자료로 사용한다가 7%, 아동들의 도덕성 함양을 위한 자료로 사용이 8%로 나타났다. 이러한 지필평가법에 의한 활동은 교수-학습을 위한 자료나, 학생들의 도덕성 함양의 자료를 얻기 위한 것보다는 학생의 성적관정을 위한 것이 注目的임을 알 수 있다.

나. 紙筆評價의 問題點

넓은 의미의 교육평가의 목적은 교육목표, 내용, 방법 교육의 전과정에 도움을 줌으로써 학생의 학교 학습을 극대화시키는 데 있으며²⁷⁾ 도덕 교육에 있어서 학교 학습이란 도덕과의 교과 목표라 할 수 있는 도덕성의 발달을 의미하므로 도덕 교육의 평가는 바로 도덕과의 평가로서 그 목적은 도덕성 발달 정도를 포괄적으로 평가함으로써 학생의 도덕성 함양에 도움을 주고자 하는 데 있다.

그런데 도덕과 평가상의 문제점으로 인하여 도덕 교육의 효과가 低下되고 있다.²⁸⁾ 방법상의 문제로는 지식위주의 평가 방법에 큰 이유가 있으며 그 외 문제점으로는 교사의 자질 부족을 들고 있다. 개선방안으로 提示된 案은 평가 방법을 개선해야 한다는 의견이 전체의 40%를 차지하고 있는 것으로 보아 현재 실시되고 있는 지필평가가 많은 문제점을 안고 있다고 하겠다.

예를 들어서 지필평가의 문제점을 몇 가지 유형으로 나누어 살펴 보면 다음과 같다.

27) 黃禎奎, 「학교학습과 교육평가」(서울: 교육과학사, 1985), p.50~52.

28) 문용린외, 앞의 책, pp.60~61.

문제1)²⁹⁾ 화목한 가정을 이루기 위해 가족들은 어떻게 해야 하는가?()

- ② 할 일을 서로 미룬다.
- ③ 자기 일만 한다.
- ④ 양보를 하지 않는다.
- ⑤ 서로 돕는다.

위 문제는 정답의 기준이 옳다 또는 그르다의 可否에 있기 때문에 학생들의 가치 태도를 정확히 평가해낼 수가 없다. 글을 읽을 수 있는 학생이라면 누구든지 정답을 가려낼 수 있는 문제이기 때문이다.

문제2) '우남이의 지갑' 이야기에서 우남이네 바 아이들이 내린 결정은 무엇인가? ()

- ② 경솔하게 학급 전체가 서로 의심해서는 안된다.
- ③ 의심나는 사람은 종이에 적어 내자.
- ④ 소지품 검사를 철저히 하도록 하자.
- ⑤ 우리의 힘으로 찾을 수 없다.

위 문제는 교과서를 읽어 보지 않고는 풀 수가 없으며 무엇을 알고자 하는 문제인지 확실히 나타나 있지 않다. 국어의 독해력을 묻는 문제로 도덕성을 파악하는 문제로는 적합하지 못하다.

문제3) 우리들이 할 수 있는 집안 일은 어떤 것이 바람직한가?()

- ② 내가 맡은 일만 열심히 한다.
- ③ 할 일은 스스로 찾아서 한다.

29) 서울, 학림출판사, 1991년에 제작한 도덕과 지필평가지임.

④ 부모님께서 시킬 때만 한다.

⑤ 다른 가족들과 함께 한다.

위 문제는 도덕적으로 바람직한 태도를 묻는 것이지만 옳은 태도에 관한 지식이 불과하며³⁰⁾ 그 학생의 내면화된 태도를 평가하는 데는 부적합하다.

이러한 평가 문항은 도덕과 학습 후에 학생들에게 내면화된 가치, 신념, 태도 등을 측정할 수 없을 뿐만 아니라, 도덕 규범의 의미나 필요성, 여러 가지 가치들간의 갈등사태에 대해 학생들의 반응 및 감지정도, 확신 등을 역시 알아 낼 수 없을 것이다.

2. 行動評價의 實態와 問題點

가. 行動評價의 實態

국민학교 도덕과 평가인 경우 정의적 영역에서 행동평가가 차지하는 비율은 대단히 높다. 저학년에서 지필평가가 20~30%, 행동평가가 70~80% 정도의 비중을 차지하고 있으며, 고학년에서는 60% 정도를 행동평가에 의하도록 되어 있다. 행동평가에 있어서는 반영비율이 조금씩 다르지만 관찰법이나 면접법 등을 이용하여 평가하고 있다. 이러한 평가는 다시 도덕과를 5개 생활 영역으로 구분하여 특색있게 실시하고 있는 데, 각 영역에 따른 평가기준 및 도구는 主要指導要素를 각 학년별로 선별하여 학교 나름대로 설정한 후 실시하고 있다.

30) 李敦熙, 「道徳教育原論」(서울: 교육과학사, 1988), pp.336~337.

〈표3〉 道徳科 各 生活領域 主要指導要素

생활영역	주요지도요소
개인 생활	명량, 성실, 생명 존중, 자주, 사려, 절제, 실천 의지
가정, 이웃 생활	예절, 가정애, 관용, 경애, 애교, 애향
시민 생활	신의, 준법, 타인 존중, 협동, 공익, 질서, 정의
국가 생활	국가애, 국가 발전과 협력, 민족애, 국제 우호
통일안보 생활	남북분단의 인식, 북한 현실비판, 국방, 안보, 통일

(문교부, 「국민학교 교사용 지도서(도덕)」, pp. 19-21.)

위 〈표3〉에 의거 서울 C국교에서 실시하는 도덕과 행동평가의 예를 구체적으로 살펴 보면 다음 표와 같다.

〈표4〉 道徳科 各 生活領域別 評價尺度

교과	영역	평가제재	평가척도	배점
도	개인 생활	일기쓰기 과제처리	일기를 꾸준히 쓰고 과제처리를 매우 잘한다.	18~20
			일기를 비교적 꾸준히 쓰고 과제 처리는 양호하다	16~17
			일기 쓰기와 과제 처리를 꾸준히 하지 않는다	14~15
			일기 쓰기와 과제 처리를 성의가 부족하다	12~13
			일기 쓰기와 과제 처리를 하지 않는다	11
덕	가정 이웃 생활	당번 청소활동 고운말 사용 학급회 참여	학급일에 솔선수범하여 항상 고운말을 사용한다	18~20
			학급일에 잘 참여하며 고운말 사용한다.	16~17
			학급일에 참여하기는 하나 적극성이 부족하다	14~15
			학급일에 소극적이며 욕설을 가끔 한다.	12~13
			학급일에 매우 소극적이며 싸움을 잘한다	11

(한기전, 「敎科別 敎授-學習指導 및 評價方案」(서울:한국교육출판, 1990), p.221. 문교부 지정 교과용도서 실험연구학교의 평가척도임.)

위 평가 척도를 살펴 보면 개인생활의 영역에서의 評價問題로 일기 쓰기와 과제 처리를 들고 있으며, 가장 높은 배점은 일기를 꾸준히 쓰고 과제 처리를 매우 잘한다로, 가장 낮은 수준은 일기 쓰기와 과제 처리를 하지 않는다로 정해 놓고 있다. 배점은 최고 18~20점에서 최저 11점까지로 하고 있다. 이러한 평가 척도는 도덕과 목표와 관련시켜 볼 때 일치도가 낮음을 알 수 있는데 그것은 다음의 <표5>를 보면 쉽게 이해할 수 있다.

<표5> 道徳科 生活領域別 5學年 目標

생활영역	학 년 목 표
개인생활 가정·이웃생활	<ul style="list-style-type: none"> ○ 자신의 발전에 필요한 여러 규범간의 관련성 이해하고, 이를 구체적 사태에 적용하는 능력을 가지게 한다. ○ 가정과 이웃의 일원으로서 생활하는데 필요한 여러 규범간의 관련성을 이해하고, 이를 실생활에 적용 하려는 능력을 가지게 한다.

<문교부, 「교육과정해설」, P.198.>

위 표<4>의 생활영역별 평가 척도표에 의하면 현재 국민학교에서 실시하는 도덕과 평가는 바로 행동발달 평가와 매우 유사함을 알 수 있다. 행동발달 평가 척도는 다음의 표를 참고하면 도덕과 행동평가의 내용을 비교할 수 있다.

<표6> 行動發達 評價 尺度

영역	행동장면	명 세 목 표
근면성	예습·복습	<ul style="list-style-type: none"> 3. 예습과 복습을 열심히 한다. 2. 예습과 복습을 대체로 하는 편이다. 1. 예습과 복습을 게을리 한다.
	청소활동	<ul style="list-style-type: none"> 3. 청소를 항상 열심히 한다. 2. 청소를 마지 못해서 한다. 1. 청소를 안할 때가 많다.
책임감	당번활동	<ul style="list-style-type: none"> 3. 당번의 의무를 철저히 수행한다. 2. 지시 사항 만을 대강 이행한다. 1. 지시 사항 마저도 요령껏 한다.

(제주도 북제주교육청, 「학급경영부」, pp.44~45.)

이상에서 살펴 본 것처럼 현재 시행되고 있는 도덕과 행동평가는 교과 목표를 충실히 반영하지 못하고 있음을 알수 있다.

행동평가를 위한 기법은 대개 체크리스트 방법을 가장 많이 사용하고 있으며, 평가 장면은 학교별로 차이가 있겠지만 몇 개의 장면을 선정하여 실시하고 있다. 그런데 모든 장면마다 체크리스트를 사용하기 보다 평가 내용에 따라 적합한 방법을 사용해야 하나, 그렇지 못한 실정이다.

나. 行動評價의 問題點

도덕과 행동평가는 지필평가를 통해 얻은 학생의 가치, 태도에 관한 정보를 자료로 하며 얼마 만큼 일관되게 행동하느냐의 습관화 정도를 평가해야 하는 것이다.³¹⁾ 그러나 실태에서 본 바와 같이 현재 국민학교에서 실시되고 있는 도덕과 행동평가는 도덕과 다섯 개의 생활영역별 주요지도요소와 영역별 목표의 관련성을 정확히 인식하지 못한 채 영역별 평가척도를 만들어 평가하는 문제점을 안고 있다. 이러한 문제점이 생기게 된 이유들을 들면 다음과 같다.

첫째, 지필 평가 특히 4지 선다형이나 단답형의 평가는 학생들의 정의적 특성에 관한 정보를 폭넓게 얻어내지 못하기 때문이다. 즉 도덕적 규범의 내면화 정도와 도덕적 합리성의 내면화 정도를 평가할 자료가 빈약하기 때문에 그것의 습관화 정도와의 일치도를 확인하지 못하고, 행동평가가 행동 그 자체만의 평가를 위한 것으로 그쳐 버리고 있는 것이다.

둘째, 평가상의 가장 장애 요인으로 꼽는 이유들을 살펴 보면 평가에 대한 교사의 전문 지식이 부족하다가 전체의 24.9%, 평가에 소요되는 시간이 많이 든다라는 의견이 25.2%, 정의적 영역의 평가 기준이 模糊하다가 10.8%로 조사 결과 나타나고

31) 李敎熙, 「道德教育」, pp.159~160.

있음을 알 수 있다.³²⁾ 현재 국민학교 교육과정상 담임교사 1인이 모든 교과에 대한 평가를 실시하고 있으며 어느 교과나 모두 충실히 평가할 의무가 있다. 그 의무를 다하기 위해서는 교사는 평가 제재별로 평가 기법을 활용하여 평가할 시간적 여유가 없는 실정이다. 빼놓을 수 없는 이유중의 하나로는 평가 기준이 확실히 서있는 것도 아니고 정의적 영역의 평가를 위한 표준화된 기초안 작성도 안 돼 있는 상태이다.

셋째, 정의적 측면을 상당히 지니고 있는 도덕과를 다른 인지적인 교과처럼 점수화, 서열화 하는 데에만 관심을 가짐으로써 실제 학생들의 全人的 發達에 도움을 주지 못하고 있다.



32) 金大源, 앞의 논문, pp.25~32.

IV. 情意的 領域評價의 改善方案과 實例

1. 紙筆評價의 改善方案과 實例

가. 評價準據의 設定

도덕과 평가의 문제는 '무엇을 평가할 것인가?' 하는 문제와 밀접한 관련을 갖고 있으며, 이러한 문제가 해결되면 '어떻게 평가할 것인가?' 라는 평가 방법에 대한 시사도 얻을 수 있을 것이다. 무엇을 평가할 것인가와 관련하여 국민학교의 경우는 대개 「국민학교 교육과정해설」에 제시된 교과 목표를 평가의 대상으로 삼을 수 있을 것이다. 교과 목표를 좀 더 분석해 본다면 기본 예절과 도덕 규범을 이해한다는 뜻은 지금까지 우리 사회에서 바람직하다고 생각하고 존중해왔던 도덕 규범의 의미와 필요성을 알고, 이를 일상 생활에서 실천할 수 있도록 하는 내면화의 성취라는 목표이며 그 밖에 일상 생활의 場에서 부딪치는 문제상황 즉 도덕적인 규범들 간의 갈등 상황에 부딪혔을 때 학생들이 최선책을 찾고, 스스로의 도덕적인 의사결정을 해나가는 과정을 습득하는 목표 등이 있다. 이는 바로 도덕교육의 목적이라 하겠다.³³⁾

이것은 결국 학생들의 도덕성 형성과 관계 깊은 것이다. 形成이란 이루어간다는 뜻으로 인간 됨됨이의 이루어짐을 뜻한다.³⁴⁾ 도덕성에 관한 모든 교육적 노력은 통합된 人格의 形成에 관한 것이다. 人格은 도덕적 신념에 대한 습관으로 신념은 행동으로 연결되며 습관은 행위의 반복적 혹은 지속적인 성취를 의미한다. 신념은 일시적인 생각이 아니라 그것이 어떤 과정을 통해 주입되었거나 스스로 형성되었거나

33) 문교부, 「국민학교 교육과정해설」, pp.174~175.

34) 위의 책, p.169.

간에 자기 스스로 당연한 도덕적 원리로 받아들여진 것이다. 그러므로 교사는 그것이 '도덕적이다', '비도덕적이다'라고 평가할 수 있는 것이 아니라 그것이 合理性 與 否를 평가할 수 있을 뿐이다.³⁵⁾

이러한 도덕적 신념과 그것의 합리성은 지식의 평가로는 할 수 없고, 학생들의 도덕 생활에서의 원리나 규칙을 지키고 존중하는 태도로서 평가할 수 밖에 없다. 이러한 태도평가는 四肢 選多型의 문항으로는 곤란하고 진술형이나 서답형을 이용하여 학생들의 신념이나 태도를 측정할 수 있을 것이다.

본 연구에서는 정의적 영역을 다루고 있으므로 국민학교 도덕과 수업을 통해서 학생들이 바람직한 가치, 태도가 얼마나 내면화되고 실천될 수 있는 지를 측정할 수 있는 방법에 대해 좀 더 구체적으로 살펴 보고자 한다.

이상과 같이 도덕과에서 정의적 영역의 가치, 태도를 평가하기 위한 준거로, 첫째, 도덕적 신념의 내면화 정도 둘째, 도덕적 합리성의 내면화 정도를 설정한다. 위 두 가지 준거의 적용에 있어서 학년별 비율을 다음 표에 준한다.

〈표7〉 道徳科 情意的 領域에 의한 紙筆評價 準據 適用의 學年級別 比率

고 학 년	도덕적	
중 학 년	합리성	도덕적 신념
저 학 년		

(李永春, 「道徳科 教育」, p.143 참조. 규범의 습관화와 규범의 이해면을 도덕적 신념으로, 도덕적 판단을 도덕적 합리성이라는 용어로 표현하였다.)

35) 李敦熙, 앞의 책, p.154.

위에서 제안한 지필평가의 준거를 학년별로 적용, 표시하였는데, 교과 목표에 따른 학년 목표와 관련하여 비율을 정하였다. 학년별 목표 설정 근거로 저학년인 경우는 생활 습관의 형성에 강조점을 두고 있고, 중학년인 경우 기본 덕목의 내면화, 고학년은 도덕적인 판단능력을 강조함으로써 해서 지필 평가 준거 적용에 참고하였다.

신념의 평가는 우리가 흔히 도덕과에서 평가의 대상으로 삼는 지식, 즉 가르쳐진 지식과는 구별되어야 한다. 학생들이 배우는 도덕적 신념들은 모두 학생들의 신념으로 내면화 되는 것이 아니다. 이는 학생들이 배우는 도덕적 지식들은 부모, 교사, 위인, 사상가 등 타인들의 신념이다. 학생들이 이들의 신념들을 모두 받아들인다면 자기 스스로를 통제하지 못하는 셈이 된다. 그러므로 사회적으로 바람직하다고 합의를 이룬 도덕적 신념들은 학생들이 신념의 요소로 삼을 가치가 있는 것이고, 보다 중요한 것은 학생들 스스로의 신념을 형성하도록 돕는 일이다. 평가는 이러한 과정을 거쳐서 신념이 잘 형성되었는지 확신을 갖고 있는지의 여부를 측정해야 한다.

도덕적 합리성인 경우 학생들이 도덕적인 규범에 대한 신념이나 태도를 갖게 되었다는 것이 어떤 과정을 거쳐서 갖게 되었는지 충분한 근거를 가지고 그렇게 되었는지에 관련된 것이다.³⁶⁾ 학생들의 생활영역이 이웃이든 사회, 개인, 국가이든 간에 무슨 문제든지 학생들 스스로가 가치에 대하여 감수, 반응, 여러 방도로부터 자유선택, 심사숙고 후의 선택, 존중·확신의 단계를 거친 가치를 가졌다는 것은 의미한다.³⁷⁾

나. 評價準據에 따른 下位評價 基準의 體系化

위에서 제시한 두 가지 준거를 토대로 하여 다음과 같이 하위평가 기준을 설정할 수 있다.

36) 정세구, 앞의 책, pp.172-173.

37) 사회과교육연구실편, 「사회과 탐구수업」(서울:교육과학사, 1983), p.245.

〈표8〉 評價準據에 따른 下位評價 基準

평가 준거	하 위 평 가 기 준	정 도 ³⁸⁾
도 덕 적 신 념	① 도덕적 규범에 대한 관심과 반응 정도 ② 도덕적 규범에 대한 신념 및 확신정도	상, 중, 하 상, 중, 하
도 덕 거 합 리 성	① 주어진 문제 사태에 대한 관심과 문제파악의 파악의 정확성 정도 ② 문제 사태에 대한 가치 선택의 근거 확립 정도	상, 중, 하 상, 중, 하

(이에 대한 연구물로는 鄭世九, 靑少年 理念教育, 培英社, 1987, p.131. 李敦熙, 앞의책, pp.346~353. 趙蘭心, 앞의책, pp.45~49 등이 있다.)

위 표에서 도덕적 신념의 내면화 정도를 평가하기 위한 기준으로 첫째, 도덕적 규범에 대한 관심과 반응 정도는 내면화 수준³⁹⁾에서 감수 및 반응의 단계에 해당하는 것으로서 가장 기본적인 단계라 할 수 있다. 이 단계에서는 어떤 도덕적인 현상에 대하여 수용하고 자발적인 태도가 다루어진다. 이 준거에 의해 평가할 때는 평가문항의 구성시에 자신의 태도를 나타낼 수 있게끔 해야 할 것이다. 둘째, 도덕적 규범에 대한 신념 및 확신 정도는 내면화 수준에서는 價値化 단계에 해당한다. 이 수준의 행동이나 태도는 일관성과 안정성이 충분히 나타나야 한다.⁴⁰⁾ 이 단계에서 구체적으로 다루어지는 태도는 학생으로 하여금 우리 사회의 이상에 준하여 살아 갈 수

38) 평가 준거의 정도를 상·하로 나누는 것은 흑백논리식이어서 바람직하지 못하며, 4·5등급으로 세분화하는 것은 국민학교 학생의 수준에서 너무 복잡하고, 기준도 뚜렷하지 못하기 때문이다.

39) David R. Krathwohl, et al., 앞의 책, pp.33~43.

40) 위의 책, p.177.

있도록 하는 가치에 대하여 의무감을 느끼고 그러한 사태에 대해 적극 참여하려는 태도이다.⁴¹⁾ 또한 자기가 선택한 도덕적 규범에 대해 존중하고 아끼는 태도도 포함 되어야 한다.

도덕적 합리성의 내면화 정도에 대한 평가 기준으로 첫째, 주어진 문제사태에 대한 관심과 문제 파악의 정확성 정도는 도덕적 합리성의 내면화를 위한 기초적인 단계로서 그 사태에 대한 사실의 이해, 해석, 대립되는 價値의 明瞭化 등을 행하는 것으로 사태에 대한 최종판단을 내리는 데 기본이 된다.⁴²⁾ 도덕적 갈등사태에 직면해 있으면서도 아무런 관심이 없다면 도덕적인 문제를 회피하게 되고 事態解決의 실마리를 찾지 못하며, 이런 경우 올바른 가치, 태도가 형성되었다고 보기 어렵다. 둘째, 문제사태에 대한 가치 선택의 확립 정도를 측정할 경우 問題把握을 근거로 하여 자기가 선택한 가치가 바람직한 지의 與否와 根據들 사이의 論理的 矛盾關係에 있다면 도덕적 신념 자체가 일시적이거나 감정적일 가능성이 크다고 볼 수 있다. 어떤 도덕적인 문제에 대해 그때마다 다른 선택의 과정, 도덕적 규범의 이해를 새로이 해야 한다면 事態解決이 더더지고 어려워질 수 있다. 그러므로 도덕적인 갈등상황에 대한 가치 선택의 과정이 논리적인 모순을 갖지 않으면서도 자신의 선택한 가치에 대한 근거가 확립되어 있어야 한다.



다. 評價의 實例

1. 實例問題

여기에서 평가의 실례로 제시된 것들은 국민학교 5학년 교과서를 토대로 정의적 영역의 평가를 위해 제작한 것으로 書答型 문제이다.

41) 鄭世九, 「青少年 理念教育」(서울:培英社, 1987), p.122.

42) 趙蘭心의, 앞의 책, p.56.

문제1) 학급 당번일 때 학생들은 어떻게 해야 된다고 생각하며 여러분이 당번일 때는 어떠한 일들을 하였나요?

이 문제는 도덕적 규범에 대한 관심과 반응 정도를 알아 보는 것으로 <5학년 1학기, 1. 땀흘려 일하는 보람>과 관련된 것이다. 예시된 사례를 통하여 학생들이 일의 소중함과 성실함의 필요성을 얼마나 구체적으로 느꼈는가를 파악하고 그 진실성 여부를 판단하기 위한 것이다.

문제2) 성철이는 어머니와 둘이서 사는 학생이다. 오늘 어머니께서 많이 아프셔서 성철이는 간호를 하지 않으면 안되게 되었다. 며칠 전 성철이는 친구들과 과 오늘 학교 운동장에서 축구를 하기로 약속했었다.

- 성철이는 어떻게 해야 할까?
- 왜 그렇게 생각하세요?

이 문제는 도덕적 신념의 내면화 수준에서 도덕적 규범에 대한 신념 및 확신 정도를 평가하기 위한 것으로 <5학년 1학기 4. 화목한 가정 생활>에 관련되는 것이다. 학생들이 가정이라는 울타리 안에서 효에 대한 신념이 어느 정도 내면화되고 있는지를 판단해 보고자 한 문항이다.

문제3) 회철이는 동네 문방구점에서 2500원을 주고 고무 동력기를 사다가 집에서 조립을 하였다. 그런데 중요한 부속품인 날개 조립용 리브가 없었다. 그래도 완성하긴 했지만 균형이 잡히지 않아 날릴 수가 없었다.

- 위의 상황이 벌어지게 된 이유와 그 책임은 누구에게 있다고 생각하는가?

- 문구점 아저씨에게는 잘못이 있는가? 있다면 어떤 잘못이 있는가?
- 회철이에게는 잘못이 없는가?

이 문제는 주어진 問題事態 대한 관심과 문제파악의 정확성 정도를 평가하는 것으로 <5학년 1학기 6. 서로 믿고 아끼는 사회>와 관련되는 것이다. 서로 믿을 수 있을 때 명량한 사회를 이룰 수 있지만 그렇지 못하면 어떤 일이 일어나는 지 그 책임은 누구에게 있는지 정확하게 파악하고 있는 가를 묻는 문항이다.

문제4) 어제 상미는 가게에 과자를 사러 갔다가 친구인 미영이가 상점의 빵을 몰래 훔치는 것을 보았다. 상미는 순간 어떻게 해야 할 지 망설였다.

- 상미는 어떻게 행동할까요?
- 왜 그렇게 행동했을까요?

이 문제는 문제사태에 대한 가치 선택의 근거확립 정도에 대한 것을 평가하는 것으로 <5학년 1학기 3. 분별있는 행동>에 관련된 것이다. 학생들이 실제로 직면할 수 있는 정직과 우정이라는 價值葛藤 事態에서 자기의 가치판단을 할 수 있는 적절한 사실이나 원칙을 지니고 있는 가를 판단하는 것이다.

2. 實例問題에 대한 反應結果의 解釋

위에서 예시된 문제2와 문제4는 국민학교 5학년 1학기 중 도덕과 학습결과를 평가하기 위한 것으로 평가 실시는 91년 6월 4일 제주도내 ○○국민학교 5학년 한 학급을 대상으로 실시하였다.

이 문제는 도덕적 신념과 합리성의 준거에 의거해서 작성하였는데 5학년 1학기 도덕과의 개인 생활과 가정·이웃 생활과 시민 생활 영역에 혼합되어 있는 신중, 사

려, 우정, 정직, 경애, 가정애 등의 내용 요소를 복합적으로 들어가게 작성하였다.

본 예시 문항에 대한 반응은 <표8>에 의거해서 분석하였다.

a. 문제2에 대한 반응 유형

<도덕성 규범에 대한 신념 및 확신 정도>

상○ 약속을 미루겠다. 축구는 다시 할 수 있지만 한 분 뿐인 어머니의 생명이 더 귀중하기 때문에.

○ 나를 낳아 주시고 키워 주신 분이므로 간호를 한다. 대신 전화를 걸어 못 가겠다고 한다.

중○ 전화는 걸어 약속을 지키지 못함을 알린다. 축구를 하러 갔다가 어머니가 더 아프실 지도 모르기 때문.

○ 어머니가 더 크게 아프실 것 같아서 약속을 어기겠다.

하○ 어머니가 아픈 데 놀러 나간다 해도 어머니의 병 걱정으로 잘 놀지 못하기 때문에.

○ 못 가겠다고 말하지 않으면 일부러 안나온 것이라고 생각하기 때문에.

○ 거짓말장이라고 할까 봐 전화를 걸어 어머니가 병원에 입원했다고 하겠다.

b. 문제4에 대한 반응 유형

<문제 사태에 대한 가치 선택의 근거 확립 정도>

상○ 미영이랑 이야기를 나눈 후 도둑질이 나쁘다는 것을 깨닫게 하여 빵을 돌려주도록 한다.

○ 자기 자신의 잘못을 인정할 수 있는 편지를 쓴 후 미영이의 태도를 보고 잘

못을 인정하지 않을 때는 도둑질은 나쁜 것이므로 아저씨에게 알린다.

중○ 상점 주인에게 말하지 않으면 그 버릇이 있어서 계속 나쁜 짓을 하게 될까 봐.

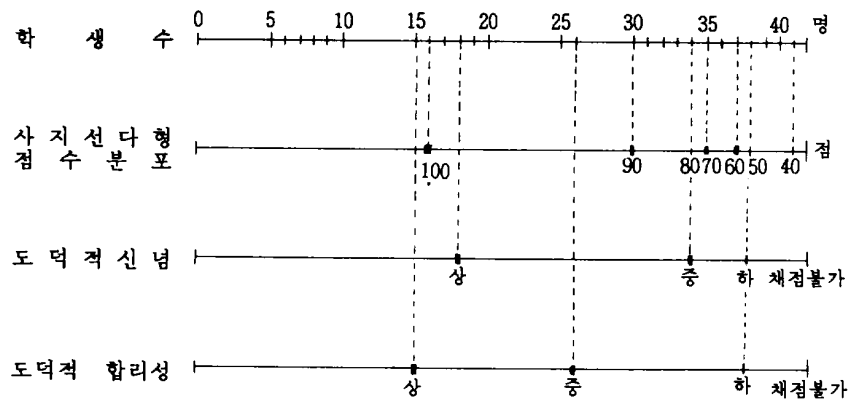
- 다음부터는 훔치지 않을 것이라고 생각하여 말한다.
- 미영이에게 말한다. 훔치는 일은 나쁜 것이니까.

하○ 미영이를 이르면 미영이 처지가 난처해지기 때문.

- 남에게 말하면 나쁜 어린이라고 하니까.
- 미영이에게 말한다. 빵을 도로 갖다 놓든지, 아저씨에게 말할 지도 모르니까.
- 미영이가 자살할 지도 모르니까 자기가 사과한다.
- 그것을 말하면 고자질장이기 때문에 안보는 척 한다.

이상의 반응들을 상·중·하로 나누어 학생수를 집계하여 4지 선다형의 시험 결과와 비교해 보았다. <표9>는 서답형 문항과 4지 선다형 시험 결과를 나타낸 것이다.

<표9> 四肢選多型 問項과 書答型 問項의 反應結果



c. 분석 결과 및 해석

위 예시 문항에 대한 반응 결과를 분석해 보면 몇 가지 시사점을 준다.

첫째, 분석이 불가능할 정도로 짧은 문장을 작성하거나 의사표시를 하지 못한 학생이 41명 중 3명이 있었다. 이처럼 분석 불가능의 사례가 생기는 것은 지필평가의 제한점이라 생각하며 이의 문제점을 해결하기 위해서는 면접법을 통해서 보충해야 할 것이다.

둘째, 현행 4지 선다형의 문항으로 평가한 결과와 비교해 볼때 서답형의 경우 도덕적 신념은 상·중에 해당하는 학생이 34명으로 나타나서 좋은 결과를 보여주고 있다. 또한 '효'와 '친구와의 약속'이라는 갈등상황에서 볼때 '효'에 대한 가치가 대체로 신념화 되어 있음을 알 수 있었다. 그 밖에 친구와의 약속도 소홀히 할 수 없다는 답변도 상당히 있어서 학생들의 도덕적 신념을 파악하는 데 도움이 되었다고 생각한다. 4지 선다형 시험의 경우도 100점~70점 사이의 학생수가 35명이고, 6명만이 60점 이하의 점수를 받았다. 이런 결과로 볼때 도덕적 신념에 관한 평가는 문제 유형에 큰 영향을 받지 않는 것으로 판단된다. 하지만 학생들 자신의 신념이나 태도를 글로 표현함으로써 그들의 진실성 여부와 그들 자신의 가치, 신념 등을 확인할 수 있다는 점에서 서답형이 더욱 효과적이라 여겨진다.

그런데 도덕적 합리성을 평가한 결과는 4지 선다형 시험의 결과와는 차이를 보여주었다. 예시된 문항 반응 결과 상·중에 해당하는 학생 즉 문제 사태에 대한 가치 선택의 근거 확립 정도가 높은 학생은 26명이고 낮은 수준의 학생은 12명으로 나타났다. 이 결과는 도덕적 합리성을 측정하기 위한 도구로써 4지 선다형 시험지는 적절하지 못함을 알 수 있다. 또한 가지 특이한 반응 결과는 4지 선다형 시험지 평가 결과 100점을 얻은 학생이 서답형의 지필평가에서 '상' 수준이 아닌 '중', '하' 수준으로 분류된 학생이 25% 정도를 차지하고 있어 4지 선다형의 시험으로는 도덕과 목표를 어느 정도 달성하였는지 판단하기가 어렵다는 것을 보여 준다. 이러한 결과가

나타난 것을 평가 자체만 문제가 있다라고 단정하긴 어렵다. 수업 방법, 교실 분위기, 교사의 자질 등이 서로 관련되어 나타난 결과라고 볼 수 있다.

2. 行動評價의 改善方案과 實例

가. 評價準據 및 下位評價 基準의 設定

어떤 정의적 영역의 평가에서든지 가장 중요한 면은 학습된 가치, 태도, 감정의 표현으로 나타난 정보들의 선정이다.⁴³⁾ 이들 정의적 영역의 측면을 모두 평가할 수도 없겠지만 직접 관찰할 수도 없기 때문이다. 하지만 가장 쉽게 학생들의 가치, 태도, 감정을 알 수 있는 단서를 제공한다. 한 학생이 책읽기를 좋아한다면 자기 용돈을 모아서 책을 살 것이며, 친구를 몹시 아낀다면 친구에게 화를 내지도 않을 것이며, 자기가 아끼는 물건들도 친구에게 선뜻 줄 것이며 어려운 일을 당했을 때도 같이 해결하려는 노력을 보일 것이다.

이러한 행동들이 一回的이며 瞬間的인 것이라면 그 학생의 행동은 도덕적이라 할 수 없을 것이다. 또한 그러한 행동들의 내면화된 신념과도 일치한 때 비로소 도덕적이라 할 수 있다. 도덕적 규범에 대한 신념이 없는 학생이 교사가 자신들을 평가하고 있다고 생각하여 순간적이며 일회적인 행동을 나타내 보일 수 있다. 그러므로 행동평가를 할 때는 관찰자의 자세가 매우 중요하게 작용한다.

행동평가의 준거로 삼을 수 있는 것으로 도덕적 행동의 습관화를 제안한다.⁴⁴⁾ 이에 따른 구체적인 하위평가 기준으로서 첫째 행동의 습관화 정도, 둘째 행동이 도덕

43) Barry K. Beyer, 앞의 책, pp.493-494.

44) 국민학교 도덕과 목표설정의 근거로 가장 기본이 되는 것은 규범의 습관화로 각 학년에 모두 해당되는 것이라고 생각되며, 결국 실천적인 면이 중요하게 다루어지는 교과이므로 도덕적 행동의 습관화를 준거로 세웠다.

적 규범의 내면화 정도와 일치정도로 구체화 시킬 수 있으며 수준도 상·중·하로 구분지어 평가의 준거로 삼고자 한다.

첫째, 행동의 습관화 정도는 우연적인 일이나 감정적이 아닌 항상적이고 지속적인 습관을 평가하는 것이다. 이는 저학년에서의 기본적인 예절, 생활 습관의 형성과 관련된 목표로 이 사회를 살아가는데 필요한 예절, 자세, 태도 등을 갖추어야 하는데 의의가 있을 것이다. 이러한 목표들을 달성하기 위해서 관찰의 내용은 목표와 관련된 것들이어야 한다. 그러므로 관찰자, 즉 교사는 목표를 확실히 알고 그 적용에 일관성이 있어야 하며 지속적인 관찰이 필요하다. 또, 이것은 단체보다는 개별적인 면답을 통해서 이루어져야 할 것이다.

둘째, 행동이 도덕적 규범의 내면화 정도와 어느 정도 일치하느냐의 정도는 도덕적 신념과 관련된 습관이며, 신념과 행동의 일관성 여부에 관한 것이다. 예를 들면, '부모님께 효도를 해야 한다'라는 규범이 신념화 되었다면 부모님이 부탁하는 잔심부름을 즐거운 마음으로 할 것이며, 혹 부모님이 병이 나셨을 때는 기꺼이 나서서 정성스럽게 간호를 해야 할 것이다. 그런데 '자기가 맡은 일은 성실하게 해야 한다'라는 규범이 신념화 되었다하더라도 실제 나타난 행동은 친구에게 미루거나 대충 처리하거나 전혀 하지 않는다면 이는 신념과 행동의 乖離가 나타남을 알 수 있다.

도덕과 교육에서 바라는 이상은 바로 知行合一이라고 앞서서도 언급하였다. 하지만 이것의 실천은 하루아침에 이루어지는 것이 아니며, 잘못 신념화 되었을 경우 바꾸기도 어렵다. 확신 단계에 있는 가치, 신념은 쉽게 바뀌지는 것이 아니므로 도덕적 규범이 내면화되는 과정, 내면화된 규범 등을 주의 깊게 살펴 보아야 할 것이다.

나. 行動評價의 方法

도덕적 행동의 습관을 평가하기 위한 방법에는 여러 가지가 있으나 관찰법, 질문지법, 면접법이 가장 많이 사용된다. 그것들은 外現的인 行動의 證據蒐集과 그 평가

결과에 대한 妥當性과 信賴性에 있어서 문제점을 가지고 있기는 하나 학생의 도덕적 행동을 평가하는 일반적인 도구가 되고 있다.⁴⁵⁾ 각각의 방법들이 갖고 있는 장점과 단점, 도덕과 행동평가에 유용하게 이용될 수 있는 점들은 다음과 같다.

1. 관찰법

관찰법은 시각·청각 등 조사자의 감각을 통하여 직접 학생들의 特性을 科學的으로 관찰하여 分析하는 방법이다.⁴⁶⁾ 관찰법의 특색은 직접성과 현재성에 있으며, 지금 일어나고 있는 사태 또는 학생들의 행동이나 언어가 다른 사람의 介入없이 피관찰자 즉 학생들에게서 직접 수집되어진다는 점이다.

관찰법의 장점들을 살펴 보면⁴⁷⁾ 어떤 도덕적인 문제가 발생하여 학생의 행동이 나타날 때 즉시 기록되어질 수 있다는 점이다. 또한 교사 자신이 학생들의 행동들을 직접 눈으로 확인할 수 있으므로 言語的表現의 能力이 없거나 분명하지 않은 학생들까지도 잘 把握할 수 있는 점이다.

단점은 통제된 관찰이 아니라면 어떠한 행동이 일어날 때까지 기다려야 하는 어려움이 있다는 점이다. 또 같은 행동이라도 환경 여건에 따라 엉뚱한 방향으로 일어날 수도 있는 점, 어떤 행동 하나만을 가지고 解釋하는 위험성, 그리고 관찰된 외현적 행동은 그 사람의 내면적 의식과 동일하다고 볼 수 없다는 점들 때문에 지속적인 관찰이 요청되는데 그것이 어렵다는 것이다.

관찰 기록법 중에서 학생들의 행동 특성을 잘 묘사할 수 있는 것으로는 日話 記錄法이 대표적이며 그외 체크리스트법, 評定尺度法이 쓰여지고 있다.

日話 記錄은 量的이라기보다 質的인 記錄이다. 일화기록은 계속적으로 累加 記錄되어 보존되어야 하며 구체적이 사실을 기록해 두어야 한다.

45) 정종진, 「교육평가신강」(서울: 형설출판사, 1988), pp.174~177.

46) 姜鳳奎의, 앞의 책, p.327.

47) 위의 책, pp.328~329.

〈표10〉 日語 記錄表

학생명 :

일시	장소	일 화 내 용	의 견
3/ 7	교 실	시험 볼 때 친구의 답지를 보았다.	정직하지 못함
3/25	운동장	시소 옆에서 돈 500원 주웠음.	정직함
4/ 7	교 실	담당 청소 구역을 부지런히 함	성실함

예를 들면 정직한 가 그렇지 않은 가를 알아보기 위하여 시험 볼 때의 행동을 유심히 관찰하다 보면 지속적으로 자주 남의 답지를 보는 경우의 학생도 있고 그렇지 않아서 다시는 하지 않는 학생도 있음을 발견하게 된다.

체크리스트법은 관찰하려는 내용을 그것과 관련되어 일어나리라고 豫測되는 몇 가지 행동들로 分類하고 豫測한 행동이 일어났을 때 체크해 나가는 방법이다.

〈표11〉 체크리스트형 記錄表

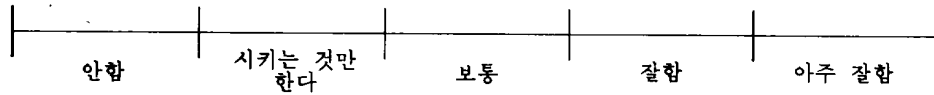
행 동	정희	미정	소연	혜민	이슬
1. 친구에게 친절하다.		vv		v	
2. 친구에게 물건을 잘 빌려 준다.			vv		v
3. 친구에게 무관심하다.	v				
4. 친구랑 잘 다투고 싸운다.					

〈표11〉은 친구들과 어떻게 지내고 있는 지를 알아 보고자 하여 하루 동안 수업 중에 일어난 일들을 기록한 것의 일부이다. 이러한 행동들은 규범 중에서도 우정, 사랑과 관계 깊은 것으로 한번의 기록으로는 斷定지을 수 없으며 특히 저학년은 감정의 변화가 심해서 단편적인 행동만으로는 잘못 판단할 수 있는 단점이 있다.

評定尺度法은 학생들의 어떤 행동을 일정한 단계로 평정하는 방법이다. 관찰하려

는 행동에 대해 몇 가지 짧은 語句를 준비하여 記述적으로 평가하는 방법과 평정척도를 직선 상에 배열해서 圖式化 하는 숫자척도법 그리고 이 두가지를 혼합한 記述圖表尺이 있다.

〈표12〉 誠實性을 評價하기 위한 記述尺度表



이 기술척도표를 이용해서 학생들이 자기가 맡은 역할을 어느 정도 책임감을 갖고 행동하는지 평가해 볼 수 있다. 예를 든 활동들은 학생들 모두가 한번씩은 지치는 역할로 관찰하기가 용이하다.

2. 면접법

면접법이란 학생들과 대화를 나누면서 필요한 자료를 모으는 방법이다. 이러한 면접은 단순히 학생들로부터 어떤 정보나 자료를 얻기 위해서만 이루어지는 것이 아니라 면접의 과정에서 학생들의 잘못된 신념이나 태도를 바꿀 수 있는 기회가 되기도 한다.⁴⁸⁾

면접법의 장점은 읽고 쓸 능력이 없는 학생들이나 피조사들에게 적용할 수 있다. 서답형 지필평가의 제한점을 해결할 수 있는 방법으로 제안할 수 있다. 또한 학생들의 표정을 마주 하고 대화를 하기 때문에 그들의 진실성 여부도 가려낼 수 있다.

면접법의 단점은 시간이 많이 들고 학생들은 자주 면접하기도 어렵다는 것이다. 그 밖에 학생들과 대화하는 교사는 면접절차 및 話述 등 방법면의 지식과 기술적 숙

48) 정종진, 앞의 책, pp.198~200.

련을 갖추어야 한다는 점, 또 학생들에 대한 교사의 先入見으로 면접에 따른 신뢰도를 떨어뜨릴 수 있는 점도 있다.

면접법을 이용하면 도덕적 행동의 습관화 및 진실성까지도 알아낼 수 있다. 이 방법을 효율적으로 이용하려면 우선 면접계획을 세우고 면접할 내용을 간단히 작성해 두어야 하며 문제에 따라서는 일기나 과제물을 활용하는 것이 좋다.

면접법을 이용해서 5학년 1학기 “4. 화목한 가정 생활” 내용에 대한 면접 평가를 위해 필요한 질문들은 다음과 같다.

- 가족 사항에 대해 묻는다.
- 가족들의 가장 즐거워할 때는?
- 부모님은 어떤 때 나를 가장 아껴 주셨을까?
- 부모님을 가장 좋아하게 될 때는 어떤 경우인가?
- 내가 집에서 가족들을 위해 하는 일은?
- 형제들끼리 가장 즐거울 때와 슬플 때는?
- 형제 끼리 왜 슬픈 일이 일어날까? 나때문에 그런 일은 없었나? 그렇다면 난 어떻게 했어야 했을까?

위와 같은 질문들을 통하여 학생들이 화목한 가정 생활을 위해 어떻게 노력하고 있는 지를 알 수 있으며 그밖에 학생들이 가정에서 겪는 여러 가지 심리 상태까지도 파악할 수 있을 것이다.

3. 질문지법

질문지법은 어떤 문제에 관해서 질문자의 질문에 대해 학생들이 대답을 스스로 기술하도록 하는 방법으로 학생의 의견, 판단, 태도, 감정 등을 물을 수 있다. 국민학

교 학생들에게는 간단히 대답할 수 있는 형태 또는 반응이 나올 만한 여러 개의 類目이나 選擇肢를 주어 선택하게 하는 방법이 사용된다. 이 방법은 학생들이 질문을 충분히 이해할 수 있는 文章 解釋力을 갖추고 있을 때 가능하다.⁴⁹⁾

질문지법의 장점은 질문지를 작성해서 학생들에게 배부하여 주는 것이므로 짧은 시간에 많은 인원을 평가할 수 있다는 점이다. 또 이를 통해 학생들의 의견, 희망의 조사 등 뿐만 아니라 행동에 영향을 미치는 학생들의 내면 세계를 언어를 媒介로 하여 얻어낼 수 있다는 점이다. 단점으로는 질문지에 대한 답변의 진실성 여부가 의심스러운 점과, 언어 능력이 없는 학생의 경우 질문과 동떨어진 답변을 할 수도 있다는 점, 그리고 질문 항목이 많을수록 저항감이 생겨 거짓대답을 할 수도 있는 점이다. 이 방법은 匿名으로 할 경우 더욱 솔직한 답변이 기대되지만 장난삼아 표시하거나 하지 않는 경우도 생겨 난다.

질문지의 유형에는 비구조적 질문에 속하는 논문과 자유반응, 구조적 질문법에 속하는 체크리스트, 선택, 類目分類, 等位, 評價尺 등이 있다.⁵⁰⁾ 구조적 질문에 속하는 유형은 가치·태도를 측정하는데 적절한 것이며, 비구조적 질문은 답지를 통해서 신념, 가치관, 행위성향 등을 분석해 볼 수 있다. 평가척형의 형식에 의한 질문 문항은 예를 들면 다음과 같다.

- 여러분은 어느 정도 약속을 지킵니까?
- 꼭 지킨다.
- 잘 지키는 편이다.
- 보통
- 지키지 않을 때가 많다.
- 지키지 않는다.

49) 위의 책, pp.183~187.

50) 姜鳳奎外, 앞의 책, pp.370~372.

- 약속을 지키지 못하는 이유는 무엇입니까?
- 약속보다 더 중요한 일이 생겼기 때문에.
- 중요한 약속이 아니라고 생각했기 때문에.
- 깜박 잊었기 때문에.
- 약속이란 무의미하기 때문에.

위의 질문을 통하여 학생들의 가치, 태도가 어느 정도 신념화 되었는지를 측정할 수 있다.



V. 要約 및 結論

본 연구의 목적은 국민학교 도덕과 교육의 질적 향상을 위해 그 한가지 방법으로 기존의 교육평가에 대해 개선 방안 특히 정의적 영역의 중시와 그에 적절한 평가기법의 개발과 활용을 모색하는 데 있다.

연구방법으로는 주로 기존의 문헌과 자료를 분석하여 이론적 증거들을 검토하고 전체적 차원에서의 실태와 문제점을 파악하는 방법과 교육현장에서의 자료와 실험 결과를 이용하여 실제적 차원에서의 실태와 문제점을 파악하고 그 개선방안을 실증적으로 제시하는 방법에 의존하였다. 본 논문에서 현장연구의 방법은 매우 중요한 의의를 갖는다. 그럼에도 불구하고 현장연구의 대상에 비교집단이 없고 대상인원이 제약되어 있는 데서 오는 몇가지 제한점을 갖고 있다.

실태와 문제점 및 그 개선방안을 중심으로 연구결과를 요약하기로 한다.

우선 도덕과 교육과정에서의 목표와 평가라는 측면에서 볼 때 현재의 국민학교 도덕과 교육은 앞의 두 분야에서 모두 도덕과 교육의 큰 특징이라 할 수 있는 정의적 영역이 상대적으로 경시되고 있고 특히 평가에 있어서는 이미 실시되고 있는 정의적 영역의 평가가 그 비중이 낮고 방법이 단순하며 평가 결과 또한 제대로 활용되고 있지 못하고 있음이 드러나고 있다. 이를 좀 더 자세히 살펴 보면

현재 국민학교에서 실시되고 있는 도덕과 평가는 저학년에서는 주로 행동평가에 主力하고 있으며 중·고학년에서는 지필평가와 행동평가를 배분해서 실시하고 있다. 평가 기법은 지필평가의 경우 短答型和 四肢 選多型이 主를 이루고 있다. 이에 따른 문제점을 제시해 보면 평가의 내용은 정의적 영역인 신념, 태도보다는 인지적 영역인 지식에 치우쳐 있고, 평가 방법에서도 가치, 태도를 측정하는 관찰법, 면접

법, 질문지법 보다는 4지 선다형인 지필평가에 더 의존하고 있다. 또, 평가결과의 이용은 도덕성 함양 및 교수-학습의 개선을 위한 자료로 활용하기 보다는 成績判定을 위한 자료로 사용하는 데 그치고 있다.

다음으로 개선방안을 제시함에 있어서 그 이론적 근거로서 지필평가의 평가 준거로 도덕적 신념과 합리성으로 나누고 각 준거를 다시 下位評價 基準으로 구체화하였다. 둘째, 행동평가의 개선방안으로 도덕적 규범의 습관화를 준거로 삼고 하위평가 기준을 구체화하였다.

실증적인 개선방안을 제시하기 위한 현장 실험의 결과를 요약해 보면 개선 방안으로 지필평가를 실시한 결과 서답형과 4지 선다형의 시험 결과는 차이점이 있었다. 첫째, 최고점을 얻은 학생들이 지필평가의 평가 결과 41명 중에서 13명의 학생이 도덕적 신념과 합리성에서 중·하 정도를 보이고 있어 4지 선다형 문항의 취약점을 드러냈다고 볼 수 있다. 특히 도덕적 합리성의 평가 결과는 4지 선다형 문항으로는 도덕적 규범에 대한 신념이나 가치갈등 상황에서 각자의 가치선택에 대한 근거 확립 정도를 알아내기 힘들다는 것을 알 수 있다. 둘째, 41명의 학생 중에서 3명의 학생이 자기의 입장을 쓰지 못했다. 이는 서답형 문항의 제한점이라 볼 수 있으며, 이를 극복하기 위해서는 면접을 통해 학생들의 가치, 신념 등을 측정해야 할 것이다. 결국 도덕적 합리성을 평가하기 위한 방법으로는 4지 선다형보다는 서답형이 더 적절하다고 생각되나, 저·중학년은 언어표현 능력이 저항을 느낄 것으로 생각되어 관찰법, 면접법 등을 통해서 평가해야 할 것이다.

본 연구를 통해서 현장에서의 도덕과 평가가 좀 더 개선되었으며 하는 입장에서 몇 가지 제안하고자 한다.

첫째, 도덕과 평가는 점수화, 서열화 하는 것을 지양해야 할 것이다. 도덕과는 他敎科와는 다른 도덕적인 면을 갖고 있어 학생 개개인마다 개별적인 점수로 객관화하는 자체가 비도덕적이기 때문이다.

둘째, 현재 도덕과 평가문항을 4지 선다형에 의존하기 보다 서답형의 문항도 채택

했으면 한다. 저학년은 목표 성격상 학년수준상 관찰법이나 면접을 주로 사용해야 할 것이다. 고학년은 자신의 생각, 신념, 태도를 글로 표현할 수 있으므로 서답형 문항을 활용했으면 한다.

셋째, 국민학교 교육과정상 모든 교과에 평가를 정상케도를 찾을 수 있는 교육환경이 이루어졌으면 한다.

마지막으로, 도덕과는 全人的 發達과 더불어 그들 자신의 人格形成에 의미있게 연결시키는 기능을 한다. 그 중 한 영역인 학생의 성취도 평가를 통하여 학생들이 하나의 통합된 가치체계를 지닌 人格을 형성하는 데 도움이 되었으면 한다.

參 考 文 獻

〈單行本〉

- 姜鳳奎·吉亨奭. 「教育課程 및 評價」. 서울 : 학문사, 1990.
- 김성권. 「教育評價」. 서울 : 형설출판사, 1982.
- 김성봉외. 「韓國 道德 教育의 位相」. 서울 : 한국교육개발원, 1989.
- 金安重외. 「韓國 兒童의 道德性 發達에 관한 研究」. 서울 : 한국교육개발원, 1982.
- 金泰吉. 「倫理學」. 서울 : 박영사, 1989.
- 김호권외. 「교육평가총론」. 서울 : 능력개발사, 1977.
- 문교부. 「국민학교 교육과정해설」, 1988.
- . 「국민학교 교사용 지도서(도덕)」, 1990.
- 문용린외. 「제5차 초·중학교 도덕과 교육과정 시안연구개발」. 한국교육개발원, 1986.
- 朴京錫. 「教育評價 模型」. 서울 : 교원복지신보사, 1990.
- 朴容憲외 3인. 「도덕과 교육(Ⅱ)」. 서울 : 한국방송통신대학출판부, 1985.
- 사회과교육연구실 편. 「사회과 탐구수업」. 서울 : 교육과학사, 1983.
- 蘇興烈. 「倫理와 思考」. 서울 : 이화여자대학출판부, 1985.
- 李敦熙. 「道德 教育」. 서울 : 교육과학사, 1980.
- . 「道德 教育原論」. 서울 : 교육과학사, 1988.
- 李永春. 「道德科 教育」. 서울 : 敎學研究社, 1983.
- 鄭範謨外. 「道德科 教育」. 서울 : 능력개발사, 1975.
- 鄭世九. 「價値·態度教育의 理論과 實際」. 서울 : 배영사, 1985.

- . 「青少年 理念教育」. 서울 : 배영사, 1987.
- . 「초·중고등학교 국민윤리교육론」. 서울 : 교육과학사, 1988.
- 鄭世九의. 「道德科 國民倫理科 指導法」. 서울 : 교육과학사, 1984.
- 정종진. 「教育評價新講」. 서울 : 형설출판사, 1988.
- 趙蘭心·鄭在傑. 「道德科의 새로운 學習評價方案 探索」. 서울 : 한국교육개발원, 1985.
- 中央教育評價院. 「情意的 特性的 評價方法」. 서울. 1987.
- 한기진. 「教科別 教授-學習指導 및 評價方案」. 서울 : 한국교육출판, 1990.
- 黃植奎. 「학교학습과 교육평가」. 서울 : 교육과학사, 1985.
- Banks, James A. 「社會科 教授法과 教育研究」. 崔秉模 外역. 서울 : 교육과학사, 1987.
- Bloom, B. S., Madaus, G. F., and Hastings, J.H. 「교육평가 핸드북」. 金豪權의 공역. 서울 : 교육과학사, 1989.
- Beyer, Barry K. 「사회과 탐구논리」. 한면희 외 공역. 서울 : 교육과학사, 1988.
- Fraenkel, J. R. 「가치탐구수업 어떻게 할 것인가?」. 송용의 역. 서울 : 교육과학사, 1985.
- Frankena, W. K. 「倫理學」. 황경식역. 서울 : 종로서적, 1983.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., and Masia, B. B. 「교육목표분류학」. 임의도의 공역. 서울 : 교육과학사, 1983.
- Matthew, Lipman and Ann, M. S., ed. 「세살철학 여든까지」. 여훈근·송준만·황경식 역. 서울 : 정음사, 1986.
- Mehlinger, H. D. 「유네스코 사회과교육 핸드북」. 정세구 외공역. 서울 : 교육과학사, 1984.
- N·I·E·R. 編. 「歐 美諸國의 道德教育」. 姜煥國의 공역. 서울 : 배영사, 1987.
- . 「아시아 諸國의 道德教育」. 姜煥國 外공역. 서울 : 배영사, 1987.

Talyor, P. W. 「윤리학의 기본원리」. 김영진 역. 서울 : 서광사, 1985.

〈論 文〉

權種萬. “道德的 判斷水準과 學業 成就度와의 關係.” 석사학위논문. 공주사범대학, 1988.

金大源. “道德教育의 實態 및 効率化 方案 探索”. 석사학위논문. 인하대학교 교육대학원, 1988.

金鎔滿. “價値分析 프로그램의 適用이 兒童의 道德性 發達에 미치는 영향”. 석사학위논문. 한국교원대학교, 1987.

유호상. “道德性 形成을 위한 國民學校 道德科 授業方案의 探索.” 동국대학교. 「교육논집」. 창간호, 1981.



Abstract

A Study on the Evaluation in Moral Subject of the Elementary School

—mainly on the Affective Domain—

Ko, Hi Lee

Department of National Ethics Major

Graduats School of Education,

Cheju National universty, Cheju Korea

Supervised by professor Kim, Hang won

The purpose of this study lies in reforming various problems, which result from the method of evaluation that lays emphasis on the contents of knowledge through a multiple through interview or the method of observation.



The chief object of this study comprises a reference bibliography and the case studies in classroom. The actual conditions on the methods of evaluation in the moral subjects were researched so as to recongnize the problem of evaluation. The results of multiple choice test and those of completion type are compared with for the purpose of deciding which of the two methods are preferable.

The conclusion is as follows:

First, the results of evaluation on the moral faith have little to do with the types of test. But the evaluation on the moral rationality is

more effective through completion type than through multiple choice system.

Second, Grading is impossible for some students. This case is due to the limit of completion type. In this case interview can be applied to that case.

