

# 대학 교수와 성적평가

황정규 서울대 교육학과 교수

## 1. 대학 교수, 수업, 성적평가

대학 교수의 역할을 흔히 '교수, 연구, 봉사'의 세 가지로 들고 있다. '교수, 연구, 봉사'의 순서는 의미 없이 나열된 것이 아니고, 대학 교수에게 가장 중요한 역할, 가장 강조되어야 할 책임 순서대로 기술한 것이며, 이 같은 의미에서 보면 대학 교수의 가장 중요한 역할이 '교수'에 있음을 시사한다. 최근 대학 사회 및 외부 환경의 압력이 가르치는 일보다 연구에 더 비중을 두고 그 요구가 강력해지면서 '가르치는 일', '교수', '수업'에 대한 강조와 역할이 이차적 관심으로 밀려나는 경향이 있음을 부인하기 어렵다.

그러나 대학 교수에게 있어 잘 가르치는 일보다 중요한 일이 있을까? 연구와 봉사도 궁극적으로는 교수가 더 잘 가르치고, 더 심층적으로 가르치고, 더 새로운 것들을 가르치기 위해 즉 가르치는 일을 더 풍요롭게 하기 위해 존재하는 것으로 보고 싶다. 이 같은 뜻에서 대학 교수의 '가르치는 일' 즉, 교수는 언제나 오늘이나 가장 중요한 위치와 비중을 점하는 교수의 역할이다. 연구의 내용과 결과가 '가르치는 일'에 수렴되지 않는 연구는 '연구소의 연구'와 하등에 다를 바 없다고 본다. 이것이 대학에서의 연구와 연구소에서의 연구를 차별화하는 특징이라고 본다.

대학 교수이건 초·중·고 교사이건 교육이 존재하는 곳에서는 4가지 과정이 서로 긴밀히 관련되어 진행된다. 첫째, '무엇을 가르치려고 하는가'라는 수업목표의 확인 과정, 둘째, 수업목표를 달성하기 위해 필요하고 적절하다고 판단되는 교육내용의 선택과 구성 과정, 셋째, 실제 가르치는 교수방법의 투입 혹은 수업의 과정, 넷째, 처음 의도한 수업목표의 달성을 점검하는 학업효과와 평가 과정이다.

교수는 각자 맡은 교과목에 관련하여 위의 4개의 과정을 진행시켜 나간다. 다만 어떤 교수들은 이 같은 과정을 잘 인식하고 수업을 진행하는가 하면 어떤 교수들은 이 같은 의식이 희박한 상태에서 수업을 진행하고 평가한다는 차이가 있다. 실제 대학 교수의 수업과정을 분석한 연구에 의하면 대부분의 교수들은 이 같은 4개 과정이 갖는 중요성, 의미, 그 영향력에 대해 무관심한 채 가르치고 있는 경향이 일반적이다.

이 4개의 과정 중에서 학업성취의 수준과 질을 점검하기 위해 우리는 성적평가를 실시하고 있다. 이것은 학생에게도 중요한 수업의 과정이지만 대학 교수에게는 더 중요한 의미를 갖는다. 어쩌면 가르치는 일, 교육내용을 준비하는 일보다 성적평가를 수행하는 역할이 더 큰 일이 되고 있는 것이 오늘의 우리 대학의 현실이라고

판단된다.

## 2. 대학에서의 성적평가 : 존재 이유는 무엇이어야 하는가?

대학 교수가 한 교과목, 한 강좌의 수업을 진행하면서 중간에, 또 수업을 끝내면서 학기말에 성적평가를 하는 일에 대해 갖는 일반적 인식은 학생이 내 수업을 '열심히 들었는가?', '잘 들었는가?', '내가 강조한 것을 제대로 이해했는가?'를 점검하기 위해 점수를 부여하거나 평점(혹은 평어)을 매기는 일로 본다. 성적평가의 일차적 목적이 이러한 일에 있음을 부인할 수 없다. 그러나 성적평가는 학생이 얼마나 성취했는가를 평가하는 학생 평가이면서 동시에 교수 자신이 얼마나 잘 가르쳤는가 하는 수업과정 전체의 효율성과 효과를 평가하기 위한 것임도 인식할 필요가 있다.

'수업의 목표 설정이 적절했는가?', '수업을 위해 구성한 교재, 재료, 매체 조직 방법 등이 적절했는가?', '가르치는 교수방법이 효과적이었는가?' 등을 점검하고, 그것에 관련된 증거를 수집하기 위한 기회도 된다는 것을 이해해야 한다. 이 같은 수업과정 전체를 평가하는 것을 수업평가라고 하며, 그것을 부분적으로 평가한다면 교육내용 평가, 강의평가, 수업방법 평가 등으로 나누어 볼 수도 있을 것이다. 요컨대 성적평가를 학생들의 학업 성취도를 평가하고 그 결과에 학생들에게 모든 책임을 물으려고 하는 학생평가의 사고와 태도에서 탈피하여 수업의 전체 과정의 교육적 가치를 판단하고 교수 자신의 수업 수행능력을 평가하는 수업평가, 강의평가, 교과내용 평가, 프로그램 평가의 사고로 전환되어야 할 것이다.

또한 수업평가에서는 '성적평가'라는 것이 학생의 인지능력을 평가하는 것만이 아니라 학생의 정의적 경향성을 평가하는 것까지 포함되어야 한다. 현재 대학에서 이 같은 노력을 기울이는 경우는 극히 희소하다. '이 수업을

통해 학생의 태도나 가치관이 얼마나 달라졌는지', '세상이나 사물을 보는 안목에 변화가 있는지', '신념의 변화는 있는지' 하는 정의적 특성의 측정·평가도 함께 다루어지기를 기대한다. 대학이 지식이나 사고력을 길러주는 편협한 교육장이 아니라 인생과 가치와 정서를 올바르게 잡아주는 곳이라고 주장하고 싶다면 이 같은 방향의 평가도 함께 수행되어야 한다. 지금 당장 어렵다면 21세기 한국 대학의 정체성을 찾는 작업에 이 같은 방향의 개선이 이루어지기를 기대한다. 그래야 그것이 참다운 대학이 아니겠는가?

## 3. 정신능력에 대한 인식

대학 교수들이 성적평가를 할 때 가장 이해와 실천이 부족한 것이 '무엇을 평가하는가?'에 대한 인식과 의식이다. 교수들은 각자의 전공, 그리고 가르치는 교과목에 있어, 그 내용에 대해서는 누구보다도 소상하고 자세하게 알고 있다. 그러나 그러한 내용을 소재(혹은 질료)로 해서 어떤 '정신능력'을 가르치며, 그것을 측정·평가하려는가에 대한 이해는 대단히 부족하다.

학력은 두 가지 이중 구조로 구성된다. 한 가지 측면은 내용이라는 구조이고 다른 한 가지 측면은 '정신능력'이라는 구조이다. 이것이 합해진 구조적 틀이 곧 학력이라는 것이며 이것을 학생이 얼마나 성취했는가를 점검하는 과정이 성적평가이다. 따라서 학력은 교수가 교과목을 통해 학생이 성취하기를 의도하는 표적인 가치 즉 수업목표로 구성되고 수업목표는 '내용'과 '정신능력'이라는 이중 구조로 형성되어 있다는 인식이 명료해야 한다.

'멘델 법칙에 관한 지식'

'멘델 법칙의 응용력'

이라고 했을 때, '멘델법칙'은 내용이고, '지식'이나

‘응용력’은 정신능력이다.

예시적으로 어느 ‘생물학 개론’의 ‘유전과 변이’에서 다루는 내용을 옮겨 보면,

- 멘델의 법칙
- 유전과 열색체
- 유전자의 상호작용
- 성과 유전
- 변이
- 인류의 유전
- 유전자의 구조와 기능

으로 구성되어 있다. 이것은 ‘내용’에 해당한다.

이때, ‘멘델의 법칙을 기억하는 능력(지식)’과 ‘멘델의 법칙을 설명하는 능력’과 ‘멘델의 법칙을 새로운 종에 적용하는 능력’은 같지 않다. 내용은 같아도 거기에 어떤 정신능력을 교육시키느냐 혹은 학생에게 개발되기를 기대하느냐에 따라 수업목표는 달라지고 따라서 성적 평가도 서로 달라져야 한다.

교수들이 성적평가를 위해 출제할 때 가르치는 교과목에 관련된 내용에 대해서는 누구보다도 숙지하고 있다. 이에 반해 정신능력의 본질과 속성이 어떠하며, 그것을 평가문항으로 어떻게 번역해 낼 수 있느냐에 관한 이해는 부족하며, 더욱이 실제 문항으로 번역해 내는 전문적 자질과 기술은 턱없이 부족하다.

수업목표에 관련하여 우리가 학생들이 성취하기를 기대하는 정신능력을 복잡성의 원리(principle of complexity)에 따라 가장 단순한 능력에서부터 가장 복잡한 능력으로 나눌 수 있다.

- 1.0 지식(knowledge)
- 2.0 이해력(comprehension)
- 3.0 적용력(application)

- 4.0 분석력 (analysis)
- 5.0 종합력 (synthesis)
- 6.0 평가력 (evaluation)

이 중 지식과 이해력을 묶어 ‘하등정신능력(lower mental process)’이라고 칭하고, 적용, 분석, 종합, 평가(비판)능력을 포괄하여 ‘고등정신능력(higher mental process)’이라고 하며 보다 보편적으로 사고력, 문제해결력 등으로 부른다.

대학 교수가 자기가 가르친 교과목 내용에 관련하여 하등정신능력을 측정·평가하려는지, 고등정신능력을 평가하려는지에 따라 즉, 수업목표가 지식이나 이해력을 평가하려는 것인지, 아니면 적용, 분석, 종합, 비판과 같은 사고력에 있는가에 따라 평가문항의 출제가 달라져야 한다. 이를 위해 교수에게 기초적으로 요구되는 자질이 각 정신능력의 성질에 대한 이해와 그것을 평가문항으로 번역해 내는 능력이다. 이것 없이는 교수 자신이 수업목표에 맞는 문항을 출제할 수도 없고, 자기가 무엇을 측정·평가하고 있는지 모른채 맹목적으로 출제하고, 채점하고, 평점을 한다고 말할 수 있다.

대학 교수가 가르친 교과목의 성격에 따라 하등정신능력을 강조할 수도 있다. 예컨대 어떤 학문분야의 기초가 되는 사실, 정보, 법칙, 이론을 철저히 습득하기를 기대하는 경우, 그것들이 철저히 습득되어야 다음의 한 단계 상위 수준의 과목이나 연관된 과목을 제대로 학습할 수 있는 경우에는 그렇다. 그러나 대개의 경우 대학교육에서 중요시하는 능력은 고등정신능력, 사고력, 문제해결력 등에 있다. 더욱이 21세기 사회의 특징이 창의적이고 개성이 되는 사고를 요구하는 시대라는 점을 고려하면 이 같은 요구는 더욱 강력히 요구된다. 그러나 ‘사고력을 가르치’, ‘사고력을 개발하자’, ‘창의력을 교육하자’고 아무리 외쳐도 ‘사고력’, ‘창의력’이 무엇이며 어떻게 기를 수 있는지, 그리고 그것을 어떻게 평가할 것인지 모르면 그것은 한낱 현수막의 선전구호에 불과하

다. 대학 교수의 가장 중요한 역할이 '교수', '가르치는 일'에 있다면 이 영역에 관련된 자질에 전문화가 이루어져야 하고 대학 교수도 '강의', '수업', '평가' 등에서 프로화되어야 한다.

#### 4. 상대평가인가 절대평가인가?

대학에서 성적평가를 상대평가로 해야 할 것인가 절대평가로 해야 할 것인가라는 원칙 채택에서 갈등에 직면하는 경우가 종종 있다. 대학 행정 당국의 입장에서 정책적 판단을 해야 하는 경우에도 이같은 갈등에 직면하게 되지만 대학 교수 개개인이 가르친 교과목 평가에서도 사정은 마찬가지이다.

절대평가는 학생이 얼마나 성취했느냐? (how much has he achieved?) 라는 질문보다 무엇을 성취했느냐?(what has he achieved?) 라는 질문에 더 관심이 있고, 이것이 평가의 판단에서 표준, 기준이 된다. 여기에서 무엇이라고 지칭하는 것이 교과목 수업에서는 수업목표가 된다. 따라서 절대평가에서는 학생의 학업성취를 확인하고, 측정하고, 채점하고, 평점을 매기고 해석하는 일, 그리고 그에 대해 어떤 의사결정을 내리는 평가의 과정 전부가 수업목표(따라서 교육목표)에 의거하고 있다. '그런 뜻에서' 절대적이다. 전문적 표현으로는 준거(목표)의 평가라고 한다.

상대평가는 이와 대조적인 입장을 취하고 있다. 상대평가는 어느 특정 학생의 학업성취는 그가 속해 있는 비교집단의 성적 분포에 비추어 보아 그가 '상대적으로' 어느 위치에 놓여 있는가, 잘한 편인가 못한 편인가에 따라 성취의 판단을 하는 평가체제이다. 그러기 때문에 어느 특정 학생의 학업 성적은 비교적 능력이 우수한 집단에 속해 있으면 C를 받는 것이, 다소 능력이 신통치 않은 집단에 속해 있으면 A를 받게 된다. 이것은 그가 속해 있는 집단 규준에 비추어 '상대적으로' 판단하기 때문이

다. 이 같은 두 가지 다른 평가체제는 학생의 성적, 성취를 평가하고 해석하는 데 큰 차이를 낳게 한다. 학업성취 능력이 비교적 우수한 집단 속에 속해 있을 때는 C를 받던 것이, 능력이 신통치 않은 집단에 속해 있을 때는 A를 받게 된다. 왜냐하면 그의 성적은 속해 있는 집단규준에 비추어 상대적으로 편리하기 때문이다.

절대평가에서는 각 학생이 설정하고 기대한 교육목표를 성취 혹은 달성했느냐가 최대의 관심사이다. 따라서 어떤 학생이 그가 속해 있는 다른 학생에 비해 얼마나 학업성취를 잘했는가 혹은 못했는가, 우수함이 열등한가 하는 평가의 '상대적 위치'에는 관심이 없다. 교육측정학적 용어를 빌어 설명하면 각 개인의 학업성취 특점은 설정한 목표와의 변량(variance)에만 관심이 있을 뿐, 학생 개인간의 득점차, 개인차 변량에는 관심이 없다.

이에 반하여 상대평가에서는 목표달성 여부에 기초한 판단에는 관심이 없다. 주된 관심은 어느 특정 학습자가 다른 학습자에 비해 얼마나 더 성취했는가 혹은 덜 성취했는가 상대적 우열, 상대적 위치, 거기에서 파생하는 개인간 득점의 변량에만 관심이 있다. 따라서 이같은 평가관에서는 개인의 존재보다 집단의 존재가 더 중요시되며, 개인의 가치나 개인의 성취는 집단을 전제로 할 때만 가능하다는 시각을 취한다.

상대평가는 한 학생의 성적이 성공을 의미하기 위해서는 반드시 거기에 대비되는 실패자가 존재해야 한다는 격렬하고 격심한 경쟁원리를 기반으로 한다. 따라서 교육목표의 설정이나 그것을 성취해야 한다는 당위는 아무런 의미가 없는 평가체제이다. 절대평가는 사람간의 경쟁이 아니라 의도한 교육목표와의 경쟁이다. 그런 의미에서 경쟁이 있기는 하되 그것은 보다 교육의 본질에 비추어 경쟁이라는 특징이 있다.

절대평가는 대학 교수가 각자 가르치는 교과목에서 '설정된 수업목표의 표준에 비추어' 학생의 학업성취를 판단하기 때문에 학생간 격심한 경쟁유발은 없다. 학생 모두가 설정한 수업목표를 완벽하게 성취했으면 모두 A

를 받을 수도 있고, 또 모두 미달했으면 D혹은 F를 받을 수도 있다. 이 경우 대학 교수에게 제일 중요한 자질은 '교육목표(수업목표)가 무엇인가?', '그것을 충족하는 표준은 무엇인가?', '그것에 비추어 학생의 학업성취 수준을 판단하는 능력이 있는가?' 라는 것이다. 이 같은 교육목표관, 평가관 그리고 그것에 비추어 판단하는 기술적·전문적 능력과 방법이 부족하면 절대평가는 옛장수 마음대로 평가하는 '임의평가', '자유방임평가'로 탈바꿈한다. 현재 대학 교수가 절대평가라는 이름으로 실시하고 있는 학업성적 평가의 상당부분이 절대평가라고 하기 보다 '임의 평가', '방임 평가', '옛장수 마음대로 하는 평가'라고 지칭할 수 있다.

대학에서 학생의 성적평가를 수행할 때 절대평가와 상대평가 중 어느 것을 채택할 것인가를 확일적으로 강요할 수 없다. 그러나 대학교육의 목적이 대학생으로 하여금 학문적 수월성, 지적 수월성(excellence)을 갖추도록 기대하고 있는 것이 세계적 추세인 점을 고려하면 대학은 표준적 입장, 수월성 유지 입장이 우선되어야 한다. 이 같은 대학교육의 목표와 이념에 비추어 보면 성적평가도 절대평가의 원칙을 채택하는 것이 마땅하고 또 대부분 그렇게 해 왔다. 한 때 교육부의 요구나 압력으로 인해 상대평가를 채택한 경우도 있으나 그것은 대학의 성적평가 체제가 가야 할 길과는 배치되는 일이었다. 그러나 대학에서 선발, 분류, 정치(placement), 포상과 같은 행정적 목적이 제일차적 관심사일 때는 상대평가 체제가 유용하다. 또한 교수 개인이 특별한 목적을 위해 상대평가를 채택할 수도 있다. 대학 교수의 성적평가는 어디까지나 대학 교수의 자율에 의해 결정되어야 할 성질의 것이기 때문이다.

## 5. 수행평가와 지필평가의 적절성

현재 대학 교수들이 평가방법으로 사용하고 있는 것은

지필검사이다. 지필검사는 출제의 편리성과 계량적 분석의 용이성, 가르친 것을 직접 평가할 수 있다는 적절성 때문에 널리 사용되어 왔다. 반면에 결과에만 치중하는 폐단, 양적 비교에만 치중하는 문제점, 평가의 객관성과 신뢰성을 위해 타당성을 덜 고려하고 있다는 문제점이 지적되어 왔다. 특히 지필검사 중에서도 객관형 검사문항, 선택형 문항은 그것들이 갖고 있는 본질적 결함, 선택해야 하기 때문에 있을 수 있는 우연의 오차, 정답의 부적절성 등으로 해서 여러 가지 문제점이 제기되었다. 이러한 이유 때문에 최근 학습의 결과보다는 학습과정을 중요시하는 수행평가(performance evaluation)를 강조하는 경향이 대두되고 있고, 대학에서도 이러한 경향이 강조되고 있다.

수행평가는 '학생 스스로가 자신의 지식이나 기능을 나타낼 수 있도록 답을 구성하거나, 발표하거나, 산출품을 만들거나, 행동으로 나타내도록 요구하는 평가방식'이라고 정의할 수 있다. 학생이 직접 학업 수행을 하는 과정의 정보를 기반으로하여 학생의 학업성취도를 평가하려는 방법이다. 수행평가는 정답을 선택하는 것이 아니라 학생이 스스로 정답을 구성하거나 행동하게 하며, 또한 평가장면도 가상적인 상태가 아니라 실제상황에서 하며, 교수-학습의 결과뿐 아니라 그 과정도 함께 고려하는 평가이며 가능한 한 개개인의 성취와 변화를 능가적으로 관찰하려는 평가이다. 이러한 특징을 갖는 수행평가의 방법으로는 논문형(논술형) 검사 문항, 면접시험, 토론시험, 실험시험, 실기시험, 관찰, 연구보고서, 포트폴리오(portfolio) 등 다양한 방법이 쓰인다.

대학에서는 대학의 교수-학습 상황의 특성상 이 같은 수행평가를 폭넓고, 심도 있게 활용할 수 있는 가능성이 크다. 이미 논문형 검사는 대학 교수가 학력 평가의 주된 평가 기법으로 애용하고 있는 방법이며, 실험을 이용한 고사, 실기를 통한 평가도 비교적 폭넓게 활용하고 있는 방법이라고 말할 수 있다. 그러나 문제는 대학 교수가 이 같은 수행평가 방법을 적극적, 계획적으로 활용하려는

노력과 의지가 부족하다는 데 있다. 수행평가가 의도하는 것은 이 평가방법이 교수-학습과정이 의도한 교육목적(수업목적)에 가장 가까이 다가가는 평가방법이라는 것이며, 그러기에 흔히 참평가(authentic evaluation)라고 지칭하기도 한다.

하지만, 수행평가를 실제 활용하려는 경우 평가방법에 관한 고도의 전문성이 요구된다는 것과 막대한 시간과 노력이 요구된다는 것도 사전에 인식해야 한다. 말이 좋아 수행평가, 참평가이지 실제 이를 제대로 운영하기 위해서는 대학 행정당국에서의 지원도 강화되어야 하고, 더욱이 대학 교수 각자의 전문성 개발을 위한 노력 없이는 불가능하다. 예컨대, '실험을 이용한 시험'을 예로 들어보자.

실험을 통해 학생의 학업성취도를 평가하려는 경우 학생 수에 따라 적절한 수의 조교, 실험에 필요한 기구와 재료, 충분한 시간, 학생이 실험을 하는 과정을 관찰하는(혹은 기록하는) 조교, 그러한 과정을 보고 평가하는 능력 등이 요구된다. 뿐만 아니라 수행평가는 측정의 객관성, 신뢰성보다는 타당성 확보에 주목하기 때문에 객관성과 신뢰성이 훼손되기 쉽다. 각 교수들이 논문형 시험(논술고사)을 출제하고 채점하고, 점수화하던 과정에서 얼마나 많은 오류가 있었는지를 회상하면 쉽게 이해될 수 있다. 따라서 수행평가의 신뢰성을 높이기 위해 사전

에 여러 가지 형태의 합리적 척도화, 객관화, 구조화 노력을 해야 할 것이다.

대학에서 수행평가를 계획적, 체계적으로 활용해야 한다는 주장이 마치 지필형 검사나 계량적 평가를 배제해야 마땅한 것처럼 이해되어서는 안 된다. 수행평가 과정 속에서는 여러 가지 종류의 계량적 지표가 많이 사용된다. 다만 이러한 지표의 판단이 주관적 판단에 의존하고 있다는 것이 다르다. 지필형 검사, 선택형 검사, 양적 평가 방법도 각자 대학 교수가 담당할 교과목의 성질이나 교육적 필요에 따라 적절한 상황에서는 사용되어야 한다.

끝으로 21세기는 프로의 시대, 전문화의 시대이다. 대학 교수도 '가르치는 일'을 교수의 가장 중요한 역할로 생각한다면, 가르치는 일에 대해 전문화, 프로화되어야 한다고 본다. 이것이 지나친 요구일까? **김**

---

#### 황정규

서울대 교육학과와 동 대학원을 졸업하고, 미국 시카고대학 대학원에서 박사학위를 받았다. 현재 서울대 교육학과 교수로 재직중이며, 저서로는 『학교학습과 교육평가』, 『인간의 지능』, 『교육측정-평가의 새지평』, 『한국 청소년 문화 변화의 연속』 등이 있다.